

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



46 2022
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 46 (441) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кулуг-Бек Бекмуратович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Владимир Евграфович Татлин* (1885–1953), мастер художественного эксперимента, создатель авангардных работ в разных стилях и необычных ходов для оформления спектаклей. Изобретатель и конструктор памятника Третьему интернационалу — знаменитой башни Татлина.

Владимир Татлин родился в Москве. Мать умерла, когда мальчику было четыре года. Вскоре отец женился вновь, и семья переехала в Харьков. Владимир с детства хорошо рисовал и, поступив в реальное училище, начал изучать основы рисунка и живописи. Отношения с мачехой у него не сложились, и в 13 лет подросток сбежал из дома. Он нанялся юнгой на пароход, плывущий в Стамбул.

В Москву Владимир Татлин вернулся, когда ему исполнилось 17 лет. Здесь он поступил в училище живописи, ваяния и зодчества. Авторитет педагогов — известных русских живописцев Константина Коровина и Валентина Серова — ничего не значил для него. В 1903 году за плохую успеваемость и плохое поведение Татлина отчислили. Он поступил в Одесское морское училище. Свой мореплавательный опыт художник позже воплотил в своих акварельных композициях.

Вернувшись из очередного морского плавания в 1905 году, Татлин отправился в Пензу: он вновь поступил в художественное училище. Летние каникулы он проводил в Москве, где познакомился с молодым художником-авангардистом Михаилом Ларионовым.

Благодаря ему Татлин стал посещать собрания художников творческих объединений, а также встречи поэтов-футуристов: братьев Бурлюков, Велимира Хлебникова, Владимира Маяковского. Они провозглашали отказ от старых ценностей, эпатажируя публику стихами и скандальными театральными постановками.

В начале 1914 года Владимир Татлин отправился в Берлин, затем в Париж: он мечтал познакомиться здесь с Пикассо и изучить его работы. О том, как Татлин попал в дом знаменитого мастера, доподлинно неизвестно. Существует предположение, что встречу помог организовать Марк Шагал. По другой версии, Татлин незаконно проник в дом Пикассо одним из поздних вечеров. Молодой художник застал Пикассо за работой и был настолько потрясен его техникой, что до конца дней считал его своим учителем.

После заграничной поездки Татлин понял, что в изобразительном искусстве уже произошла революция. Теперь в его основе — материал, объем и конструкция. Эти три понятия объединялись в одно художественное направление — конструктивизм. Татлин начал работать над собственным произведением в новом стиле — контррельефом. Он представлял собой абстрактную объемно-пространственную композицию из меди, железа и дерева.

Впервые Татлин представил «Угловой контррельеф» на выставке 1914 года. Проект вызвал ярость консерваторов, но стал настоящей сенсацией среди коллег. Вскоре вслед за Татлиным

начали экспериментировать и другие передовые художники того времени.

Революцию 1917 года Владимир Татлин принял с восторгом. Он стал председателем художественной коллегии Наркомпроса, а затем — отдела материальной культуры. В 1919 году отдел изобразительных искусств Народного комиссариата по просвещению поручил Татлину создать проект памятника Третьему интернационалу. И художник немедленно приступил к заданию.

Внешне памятник напоминал башню. Несущую конструкцию архитектор вынес наружу, а функциональные помещения из стекла подвесил внутри нее один над другим: куб, пирамиду, цилиндр и полусферу. Башня стала одним из важных символов нового искусства и визитной карточкой конструктивизма.

Однако проект башни воплотился лишь в макете из дерева и металла. В конце 1920 года художник представил его на VIII съезде Советов. Руководители страны башню не оценили: Троцкому она напомнила каркас недостроенного здания, а Ленин назвал ее уродливой.

В 1925 году макет Татлина отправили на Всемирную выставку искусства в Париже. Башня произвела там настоящий фурор. Осознание, что его башня так и останется макетом, разрушило все надежды архитектора. Он стал вспыльчивым и неуравновешенным: однажды сломал дверь в музей и с кулаками накинулся на Казимира Малевича. Свои идеи Татлин берег с маниакальной бдительностью: он забил окна мастерской фанерой и никого не впускал.

Параллельно Татлин преподавал в учебных заведениях Москвы, Петрограда, Киева и Харькова.

В 1929 году Владимир Татлин начал работу над новым проектом — летательным аппаратом. В своей мастерской в колокольне Новодевичьего монастыря Татлин изучал чертежи да Винчи и препарировал птиц.

Работа над махолетом заняла четыре года. Татлинская конструкция-птица была выполнена из гнутого дерева, тканевых бинтов, алюминия и кожи. У нее был 10-метровый размах крыльев. Аппарат должны были опробовать под Звенигородом, но при транспортировке птице повредили крыло. Месяц спустя аппарат подвесили под потолком Московского музея изобразительных искусств. Поэт Велимир Хлебников назвал конструкцию «летатлином».

В 1932 году состоялась первая и последняя персональная выставка Татлина. Под руководством Сталина советское искусство пошло по пути соцреализма, и Татлин остался не у дел. «Это художник, умерший за 20 лет до своей смерти», — позже писали о нем.

Владимир Татлин умер у себя в мастерской 31 мая 1953 года. Художника кремировали и похоронили в колумбарии Новодевичьего кладбища.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Букалова Е. В.**
Социокультурная реабилитация молодых инвалидов по зрению77
- Голубева Е. Д.**
Тренд в развитии моделей социального государства.....79

ПСИХОЛОГИЯ

- Беялова Е. Н.**
Проективный метод диагностики — рисуночная методика «Моя семья»82
- Гурьянова И. В., Зотова С. О.**
Особенности развития социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью85
- Давлетшина Э. Ш., Фаттахова Г. Р., Арсланов А. Н.**
Эмоциональное состояние подростков как первопричина аутодеструктивного поведения.....87
- Давлетшина И. З., Фаттахова Г. Р.**
Диагностика буллинга как специфического вида агрессии в школьной среде88
- Жукова А. М.**
Особенности поликультурной среды педагогического вуза92
- Зайнуллина А. А., Фаттахова Г. Р., Арсланов А. Н.**
Особенности диагностики виктимного поведения как формы аутодеструктивного поведения у подростков из неблагополучных семей и ее профилактика94
- Хисамутдинов Т. Р.**
Проблемы адаптации молодого сотрудника в системе деятельности органов местного самоуправления.....97

- Шарина К. А.**
Особенности познавательного интереса у подростков98

ПЕДАГОГИКА

- Ахматынова А. Е.**
Актуальные аспекты применения инновационных технологий в процессе изучения права в организациях среднего профессионального обучения 101
- Вахтерова Н. В., Кудряшов И. В.**
Методические аспекты изучения в школе гастрономических пристрастий героев романа Л. Н. Толстого «Война и мир»..... 102
- Веснина Е. Н., Булмага А. Н.**
Развитие одаренности у детей дошкольного возраста 105
- Власенко Е. Г., Красникова Е. И., Гирда Л. Л.**
О патриотическом воспитании школьников в современных условиях (из опыта работы)... 107
- Воронова И. О.**
Особенности эмоциональной сферы подростков 110
- Генкин Ю. Ю., Филонова А. А.**
Информационно-технологические аспекты обучения иноязычной речевой деятельности будущих специалистов транспортной отрасли 111
- Коваль Н. А.**
Проблема формирования орфографической зоркости на уроке русского языка 115
- Макиенкова В. И., Габдулмаликова К. Ф., Мулюкова Д. Д.**
Педагогические средства проектной деятельности на уроках технологии в условиях сельских общеобразовательных организаций..... 117

Маторкина Л. С. Применение аутентичных видеоматериалов в качестве средства обучения говорению на иностранном языке 120	Смагулов Б. С. Подготовка будущего офицера к формированию дисциплинированности в подразделении 138	
Медведева К. О. Специфика учебных пособий по английскому языку для специалистов PR 121	Степура Е. Н. Коррекция моторной дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы 140	
Москвина Н. А., Топченюк Д. А., Смоличева А. М. Развитие исследовательских умений на уроках в начальной школе 123	Трошина А. В. Детская книга в жизни современных детей.... 143	
Павлова С. В., Брыткова Т. М. Влияние сна на здоровье детей дошкольного возраста 126	Челнокова Т. А., Ангорина А. М. Значение инклюзивного образования в обучении детей с ОВЗ 146	
Парандюк О. Л., Костецкая Г. В. Роль чтения вслух в процессе обучения речевому общению на уроках английского языка в средней школе 127	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Пащенко Л. П., Куканова О. О. Организация подготовки учителей иностранного языка для работы в условиях инклюзивного образования..... 129	Гумашян С. Э., Солодилова Е. С. Особенности прыжков со скакалкой 148	
Пейпонен Д. С. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, обучающихся по индивидуальным образовательным траекториям 130	Кузнецова В. С. Анализ методик комбинированных тренировок в циклических видах спорта 149	
Перепелко Д. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе коммуникативно-когнитивного подхода 132	Куликова А. С. Опыт применения фитнес-технологий в формировании здорового образа жизни в РФ и в Забайкальском крае 151	
Попова М. А. Изучение особенностей мышления детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья..... 134	Тамачаков Е. В. Анализ структуры соревновательной деятельности вратарей 153	
Рубленко Т. В. Инновационные модели организации дошкольного образования 136	Угрюмова Е. И., Березкин А. Н., Лычев А. И., Ковех А. Г. Валеогическое воспитание школьников средствами физической культуры 155	
	Угрюмова Е. И., Жигалов М. О., Бутырина А. В., Васильева И. В. Применение функциональных проб на уроках физической культуры 156	

СОЦИОЛОГИЯ

Социокультурная реабилитация молодых инвалидов по зрению

Букалова Екатерина Владимировна, студент магистратуры

Научный руководитель: Целевич Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Омский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются проблемы социокультурной реабилитации молодых инвалидов по зрению. Раскрываются понятия «инвалид», «инвалид по зрению», современные понятия инвалидности, социокультурной реабилитации. Представлен опыт проведения реабилитационных мероприятий на примере Всероссийского общества слепых (ВОС) г. Омска.

Ключевые слова: инвалид, молодые инвалиды по зрению, социализация, реабилитация, социокультурная реабилитация.

Особенности реабилитации заключаются в том, что незрячие и слабовидящие долгое время находятся в ограниченном пространстве, не имея возможности выйти из дома, и поэтому лишены возможности самостоятельно включиться в общественную жизнь. Данная проблема с каждым годом приобретает все большую актуальность, так как количество молодых инвалидов по зрению увеличивается.

Тема инвалидизации молодежи на сегодняшний день является одной из важных и острых проблем в современном мире. Согласно статистическим данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), более 1 млрд человек во всем мире имеют инвалидность, из них 36 миллионов незрячих и 217 миллионов людей с ограничениями по зрению, примерно 22% которых является молодежь.

В последние годы число молодых инвалидов по зрению сильно увеличилось. Связано это еще и с тем, что многие «возрастные» заболевания все чаще стали проявлять тенденцию к «омоложению». Наряду с такими причинами инвалидности по зрению у молодежи как: врожденные дефекты, аномалии и патологии глаз, наследственность, травмы, осложнения после общих заболеваний, все чаще стали появляться такие причины, как частичная или полная потеря зрения, проявившаяся на фоне сахарного диабета, катаракта и глаукома.

Согласно классификации Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), молодые инвалиды по зрению считаются люди в возрасте 18–44 лет. И не смотря на причину и возраст потери зрения, этим людям необходима социализация и реабилитация. Наиболее значимыми проблемами молодых инвалидов по зрению являются многочисленные социальные барьеры, зачастую многие

инфраструктуры: транспорт, образовательные и культурные учреждения не являются общедоступными, вследствие чего уже на этом этапе у инвалида могут возникнуть трудности, не позволяющие ему активно включиться в жизнь общества [3].

Прежде чем рассмотреть, что собой представляет социокультурная реабилитация молодых инвалидов по зрению, стоит разобраться, кто же такие инвалиды в целом.

Инвалид — лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты [4].

Инвалид по зрению — человек, у которого полностью отсутствует зрение, или острота остаточного зрения не превышает 10%, или поле зрения составляет не более 20% [6].

На наш взгляд стоит обратиться к современному понятию инвалидности, которое прописано в Конвенции о правах инвалидов. Она «является результатом взаимодействия, которое происходит между имеющими нарушения здоровья людьми и отношенческими и средовыми барьерами и которое мешает их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими» [7].

Эту проблему рассматривали такие учёные как: Г.И. Иванова, А.Г. Литвак, А.Я. Неумывакин, Н.П. Пятакова. Наиболее пристально эту тему изучали Г.И. Иванова и Н.П. Пятакова. В своих трудах они акцентировали внимание на процесс социальной адаптации инвалидов по зрению, на формирование доступной, безбарьерной среды для слепых и слабовидящих людей. Учёный А.Г. Литвак исследовал психические состояния людей

с нарушением зрения. Проблемой появления первых общественных организаций занимался А. Я. Неумывакин, президент Всероссийского общества слепых (ВОС). В своей статье «Исторические вехи» он также рассмотрел проблему первых нормативно-правовых документов, касающихся слепых людей [1].

Всероссийское общество слепых — организация, основанная в 1925 году на членстве незрячих граждан РФ — инвалидов по зрению и их законных представителей и созданная для защиты их прав и интересов, социальной поддержки, реабилитации, социальной интеграции и содействия обеспечению равных возможностей инвалидам по зрению [2].

Одно из направлений ВОС — это социокультурная реабилитация молодых инвалидов по зрению, которая направлена на равные возможности закрепленные конституцией РФ, и реализуется с помощью культуры и искусства, направлена на обеспечение равных возможностей участия молодых инвалидов по зрению в культурной жизни страны.

Социокультурная реабилитация — это целостный комплекс мероприятий и процесс, имеющие целью помочь инвалиду достигнуть и поддерживать оптимальную степень участия в социальных взаимосвязях, реализации культурных интересов и запросов, что обеспечивает ему средства для позитивных изменений в образе жизни и наиболее полную интеграцию в общество за счет расширения рамок его независимости [5].

Рассмотрим процесс социокультурной реабилитации на примере Всероссийского общества слепых (ВОС) г. Омска. На базе ВОС в рамках социокультурной реабилитации на постоянной основе работают: театральные коллективы «Мельпомена», в котором, инвалиды по зрению ставят спектакли и театрализованные представления. Ежегодно видеоматериалы представляются на всероссийском театральном фестивале «Пространство равных возможностей», где коллектив, успешно занимает призовые места. Так же в организации проводится реабилитационное мероприятие «Под зеленым абажуром», где члены организации читают стихи и произведения известных поэтов, а также стихи собственного сочинения.

Осуществляет свою деятельность вокально-инструментальный ансамбль «Альянс», в котором, инвалиды по зрению играют на музыкальных инструментах и поют под их accompa-

немент, на базе ВОС на постоянной основе работает вокальная студия, где любой желающий может научиться петь и принимать участие в концертах организованного силами членов ВОС. Некоторые солисты так же принимают участие во всероссийских конкурсах, таких как: «Гармония звука» и «Абилимпикс», где так же становятся победителями и лауреатами. Так же на базе ВОС существует «Клуб интеллектуального современного искусства» (КИСИ), в содействии с филиалом «Специализированная библиотека для незрячих и слепых» проводятся первенство за кубок КИСИ, команды победители принимают участие во всероссийских состязаниях.

Всероссийское общество слепых г. Омска проводит тематические и танцевальные вечера, посвященные государственным праздникам, творческие ярмарки, в которых, представлены изделия, сделанные собственными руками (бисероплетение, вязание на спицах и крючком, макраме, оригами, и др.).

Вся проводимая работа благотворно влияет на уровень жизни молодых инвалидов по зрению. С помощью искусства и культуры молодые инвалиды по зрению развивают навыки общения; заводят новые знакомства; учатся ориентироваться не только в новом для себя пространстве, но и в социуме; творческому самовыражению; поднимают свою самооценку; учатся получать информацию из новых источников; формируют активную жизненную позицию.

Специалисты по социокультурной реабилитации, привлекают молодых инвалидов по зрению к проведению и участию в реабилитационных мероприятиях, таких как: фестивали, концерты, конкурсы, театрализованные представления, вечера отдыха и другие. Тем самым наполняют содержательную часть процесса реабилитации, что делает жизнь молодых инвалидов по зрению богаче, интереснее и более значимой в их же глазах.

Из этого следует, что при формировании благоприятных условий социализации и реабилитации, социокультурной реабилитации молодых инвалидов по зрению необходимо уделять больше внимания обеспечению доступности к учреждениям культуры, местам проведения культурно-массовых мероприятий, занятий коллективным и индивидуальным творчеством; вовлечению молодых инвалидов по зрению в активные и пассивные формы творческой деятельности.

Литература:

1. Алтаев А. А., Гришакова А. В. Социальные проблемы инвалидов по зрению в России // Организация работы с молодежью. — 2015. — № 5; [Электронный ресурс]: URL: ovv.esrae.ru/248-1086 (дата обращения: 22.10.2022).
2. Всероссийское общество слепых: официальный сайт. [Электронный ресурс]: URL: https://www.vos.org.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=617&Itemid=101 (дата обращения: 30.10.2022).
3. Исмаилова Х. А. Проблема социализации молодых инвалидов в образовательных учреждениях // Психология, социология и педагогика. 2016. № 11 [Электронный ресурс]: URL: <https://psychology.snauka.ru/2016/11/7265> (дата обращения: 30.10.2022).
4. Минтруд России: официальный сайт. [Электронный ресурс]: URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/laws/75> (дата обращения: 25.10.2022).
5. Павлова А. И. Методы социокультурной реабилитации инвалидов // Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018014375> (дата обращения: 30.10.2022).
6. Тифлоцентр Вертикаль: Социально-бытовая адаптация инвалидов по зрению. Базовая элементарная адаптация. [Электронный ресурс]: URL: <https://tiflocentre.ru/documents/gost-r-59883-2021.php> (дата обращения: 25.10.2022).
7. Федеральный закон Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N46-ФЗ // «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»

Тренд в развитии моделей социального государства

Голубева Елена Дмитриевна, студент магистратуры
Международный инновационный университет (г. Сочи)

В статье проведен анализ современного состояния проблематики моделей социального государства, сформулированы причины кризиса современных моделей социального государства, которые обуславливают потребность их модернизации. Основное внимание уделено выявлению тенденции развития современных моделей социального государства. В заключении предложены новые требования к современной модели социального государства.

Ключевые слова: социальное государство, модель социального государства, социальное обеспечение, социальная защита, социальные приоритеты, сервисное государство.

Актуальность исследования социального государства для отечественной науки следует как из конституционного закрепления за Россией обозначенного статуса, так и из следующих обстоятельств. Во-первых, в отличие от «правового» понятие «социального государства» не рассматривалось советской юридической наукой даже с позиции его критики. Это обуславливает его новизну, проблематичность и неразработанность. Во-вторых, очевидным является то, что западноевропейская модель государственности не может автоматически воплощаться в России, не потерпев критического анализа.

Концепция социального государства имеет и важное методологическое значение для всех отраслей гуманитарного знания, в той или иной степени затрагивающих проблемы государства и права [1]. Изучение сущности, целей, приоритетов и функций социального государства и соответствующего законодательства необходимо для формирования знаний и профессиональных навыков в сфере юриспруденции, менеджмента, государственного и муниципального управления, социологии и социальной работы.

Актуальность исследования моделей социального государства для отечественной науки вытекает из конституционной нормы о России как социальном государстве. Требуется осмысления и проверки возможности использования нашим государством моделей, которые были обоснованы теоретически и проверены практикой функционирования социального государства в зарубежных странах, для определения как целесообразности их заимствования, так и конструирования национальной модели социального государства [3].

В мировой науке и практике, с одной стороны, заметен кризис концепта социального государства, а с другой — нежелание отказываться от его введения, но модернизировав, адаптировав к условиям глобализации и социально-экономическим, демографическим, политическим вызовам. Из этого следует важность исследования зарубежных моделей социального государства под углом зрения их модернизации для конструирования отечественной модели социального государства с учетом мировых тенденций, что поможет предотвратить ошибки, которые привели к современному кризисному состоянию социального государства.

За последние десятилетия специалисты (А. Готье, Ж. Делор, К. Эспинг-Андерсен, А. Сапир и др.) выделили ряд моделей, которые отличаются объемом льгот и обоснованием права на их получения, финансированием и организацией; они методоло-

гически базируются на различных идеологиях и подходах к решению социальных проблем.

Современные концепции социального государства развиваются в направлениях либо его критики, либо призывов к модернизации, противопоставляются толерантные и критические к социальному государству подходы [4]. Современные модели социального государства отражают новые тенденции в развитии общества, связанные с глобализацией, новыми рыночными условиями, технологиями. Единственная целостная теория социального государства сейчас отсутствует; различия в подходах касаются, прежде всего, степени и границ государственного вмешательства, масштабов социально-обеспечительной деятельности государства.

Причинами кризиса современных моделей социального государства, которые обуславливают потребность их модернизации являются:

- социальные (ослабление влияния профсоюзов, религиозных общин, индивидуализация стилей жизни, потеря коллективной идентичности);
- ресурсные (перераспределение энергоресурсов и энергетические проблемы);
- экономические (глобализация, интернационализация, свободное движение товаров и услуг, быстрое развитие сектора услуг при сокращении традиционных сегментов индустриальной экономики);
- финансовые (свободное движение капитала, инфляция, рецессия);
- проблемы на рынке труда (мобильность рабочей силы, международная конкуренция трудовых сил, развитие новых форм труда и неформальной занятости, миграционные потоки, рост уровня образования женщин и активизация их карьерного роста);
- социокультурные (высокая ценность самоопределенности и индивидуальной свободы, изменение семейной модели);
- технические (научно-технический и медицинский прогресс);
- демографические (изменение возрастной структуры населения);
- политические (неолиберальная идеология, рекомендации влиятельных международных экспертных организаций);
- гендерные (последующая эмансипация, изменение партнерских отношений и семейных форм жизни).

Конституционно закрепляются новые подходы, в соответствии с которыми социальное государство обеспечивает лишь основные потребности человека (инфраструктура, жилищный минимум, образование, здравоохранение), а человек сам должен заботиться о себе и своей семье, что воплощается в концепции — трудового государства, государства, которое способствует труду, государства социальных инвестиций, модели предохранительного государства и др. [6]

В условиях экономического кризиса, глобальных вызовов XXI в. государство не в состоянии брать на себя полную ответственность за благосостояние лица, а в пределах принципа субсидиарности перекладывает часть функций на бизнес, институты гражданского общества. Поскольку мировой тенденцией является отказ от идеи государства всеобщего благосостояния, когда утверждается европейская тенденция к формированию сервисного государства, гарантирующего самые необходимые социальные права, то назрела необходимость наполнить современное понимание и определение социального государства новыми конструктами (обеспечение экологической безопасности, поощрение конкуренции и развития личной инициативности граждан по обеспечению собственного благосостояния, развитие социального партнерства, активное взаимодействие с институтами гражданского общества и др.), а главной задачей современного социального государства становится обеспечение максимально благоприятных условий для самореализации личности. Таков подход стал результатом переосмысления роли государства в социальной защите, усиления глобализационных тенденций, которые обусловили перспективность новой модели социального государства, которая приходит на смену классическим моделям.

Тенденцией XXI в. является, с одной стороны, расширение каталога социальных прав человека и гражданина, а с другой — реформирование функций государства по их обеспечению. Ведь государства все больше ориентируются на социальную поддержку нуждающихся, на стимулирование инициативы человека в обеспечении своего благосостояния, развитие социального и человеческого капитала. Так, конституционное закрепление может получить, например, обязанность трудоспособных лиц трудиться в обмен на социальную помощь.

Реформы социальной сферы во многих социальных государствах свидетельствуют о четкой направленности на сужение спектра действия социального государства, стимулирование активности и ответственности граждан на обеспечение благосостояния, приостановление расширения социальных функций (с учетом государственных расходов), поскольку они становятся непосильными для государственных бюджетов и неэффективными, с точки зрения потребностей общества. Главным содержанием социального государства постепенно становится создание условий для саморазвития трудоспособного лица, прежде всего, через трудовую активность [5]. Центр тяжести социального государства переносится на содействие возникновению как можно большего количества эффективных рабочих мест, содействие самостоятельному предпринимательству и другим формам трудовой активности граждан.

Например, традиционные черты скандинавской модели меняются под влиянием факторов внутригосударственного

и международного развития, конвергенции идеологий. Анализ социальных реформ шведского правительства Ф. Райнфельда, доказывает, что трансформация классической социал-демократической модели социального государства происходит по направлению к либеральной модели, которая активизирует трудоспособное лицо.

В основе реформирования А. Меркель модели социального государства ФРГ (корпоративистская) — снижение подоходных налогов, создание условий для самореализации лицом своих способностей, стимулирования собственной инициативы граждан по подъему благосостояния, а на государство же возлагается обязанность корректировать сбои в рыночном механизме.

Законодательное закрепление ориентации на личную ответственность за самообеспечение, повышение конкурентоспособности трудоспособного населения, перенос центра тяжести с оказания социальной помощи на создание условий для максимально полного использования потенциала трудоспособных граждан является стратегической линией реформирования американской модели социального государства.

Итак, сейчас наметился общий тренд в развитии моделей социального государства: с одной стороны, сокращение социальных программ, стремление к повышению их экономической эффективности и отдачи, а с другой — расширение социального партнерства, децентрализация власти, усиление региональных (внутри страны) и местных органов. При этом происходит изменение роли как государства, так гражданина: последний предстает не только как объект социальной политики государства, но и как активный ее субъект, пользователь и производитель социальных услуг [6].

По нашему мнению, при типологизации моделей социального государства необходимо учитывать сближение идеологий под влиянием глобализации и индивидуализации. Классические политические парадигмы либерализма, консерватизма и социализма видоизменяются, современный политический процесс фиксирует их сближение, что видоизменяет классические модели социального государства.

Наметилась тенденция к взаимовлиянию либеральной, социалистической и консервативной идеологий, в результате классические модели социального государства (либеральная, корпоративная, социал-демократическая) трансформируются в неолиберальную, корпоративно-либеральную (консервативно-либеральную), социал-демократически-либеральную; активизация либеральной составляющей объясняется влиянием глобализации.

По времени появления выделяются: классические, стандартные, традиционные модели, которые видоизменяются, взаимопереплетаются; неомодели социального государства, в частности, те, которые формируются в посттоталитарных государствах Центральной и Восточной Европы. Они еще не подтвердили готовность к эффективному внедрению в условиях глобализационных вызовов, находящихся на организационной стадии, демонстрируют противоречивые, непоследовательные шаги.

По соотношению активности государства и инициативности граждан в решении социальных проблем, выделяется патерналистский, классический и тип социального государства.

Усиление индивидуализма, экономической конкуренции, уход от социальной солидарности, социального единства акту-

ализирует вопрос о влиянии глобализации на стабильность социальных государств. Поскольку процесс глобализации связан с размыванием экономических границ, свободным перемещением капиталов, товаров, рабочей силы, то возникают проблемы в реализации трудовых и социальных прав, усложняется деятельность представительных органов власти.

Необходимы гарантии того, что человеческие и социальные ценности определяют характер и темпы экономической глобализации, но пока отсутствует четкая концепция социального государства в условиях глобализации. Пришло время создания новой архитектуры благосостояния, в которой особое внимание уделялось бы решению социальных проблем не столько за счет социальных выплат определенного типа, сколько их профилактики.

Один из активно обсуждаемых в настоящее время проектов является реформирование социального государства в государство солидарности, где был бы баланс между правами и обязанностями граждан, их свободой и ответственностью; помощь государства предоставляется только тем, кто сам оказывает социальную помощь (например, активизация безработных на общественных работах) [2].

Все современные модели социального государства предусматривают отказ от политики социального обеспечения в пользу активизации занятости, удовлетворения жизненных потребностей, стимулирования социального капитала через инвестирование науки и образования, генерирования социального капитала, повышения квалификации трудоспособного населения как фактора уменьшения социального неравенства. Мировой тенденцией является отказ от идеи всеобщего благосостояния, утверждения сервисного государства и гарантирования самых необходимых социальных прав. В условиях экономического кризиса, глобальных вызовов XXI в. государство не в состоянии брать на себя полную ответственность за благосостояние лица, а в пределах принципа субсидиарности перекладывает часть функций на бизнес, институты гражданского общества.

В эпоху глобализации возрастает роль государства внутри страны как гаранта социальной, политической и макроэкономической стабильности, помощи наиболее пострадавшим группам населения, защиты от насилия, преступности, приобретающих глобальный характер, защиты окружающей среды, законности. Поэтому отказываться от внедрения модели социального государства недопустимо. Эта модель должна соответствовать следующим требованиям:

- поддержка, стимулирование собственной инициативы, предприимчивости, производительного труда человека;
- повышение трудовой мотивации;
- усиление социальной ответственности людей за собственное социальное обеспечение и социальной ответственности предприятий;
- экономическая эффективность не должна быть самоцелью, а должна очеловечиваться социальной справедливостью и экологической сбалансированностью;
- инвестирование в материнство, детство и знания;
- реформирование пенсионного обеспечения, стимулирование занятости лиц пенсионного возраста, инвалидов (льготы работодателям);
- активное привлечение государством к выполнению социальных функций институтов гражданского общества и бизнеса;
- защита нерыночных социальных сфер (экология, образование, духовная жизнь). Повышение качества жизни, устранение социальной дифференциации невозможно достичь исключительно экономическими средствами, поскольку они содержат существенную социокультурную составляющую.

Человеческие ресурсы в модели социального государства должны рассматриваться как базовые ресурсы, а ответственность за эффективность современной модели социального государства полагается в равных долях на государство, бизнес, неправительственные организации, гражданское общество в целом и отдельных граждан

Литература:

1. Ананичева С. Р. Формирование социального развития России: история и современность. 2017. № 1. С. 98–105.
2. Антропов В. В. Социальное государство: от теории к практике // Экономика. Налоги. Право. 2021. № 2. С. 6–10.
3. Родионова О. В. Проблемы развития теории и практики современного социального государства // Lex Russica. 2015. № 1. С. 28–40. государства в Российской Федерации // Основные тенденции государственного и общественного
4. Современная юриспруденция: актуальные вопросы / Сабанина Н. О., Попов С. А., Ермаков Д. С., Сплавская Н. В., Ветрилла Е. В., Эмирова И. Е., Курбатова С. М., Колмаков В. Ю., Баринин С. В., Шукин В. В. М., 2020. 214 с.
5. Современные правовые исследования: коллективная монография / Аванесова А. А., Бабенкова Э. В., Ветрилла Е. В., Дружинина А. В., Кашлакова А. С., Сплавская Н. В., Уваров А. А., Шукин В. В. Сочи, 2020. 108 с.
6. Хома Н. М. Модели социального государства: новые подходы к типологизации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2013. № 1. С. 144–148.

ПСИХОЛОГИЯ

Проективный метод диагностики — рисуночная методика «Моя семья»

Белялова Елена Николаевна, студент магистратуры
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

В данной статье рассматриваются основы анализа рисунка семьи. Рисуночную методику «Моя семья» психологи используют для того, чтобы посмотреть, как ребенок воспринимает свою семью, свою в ней роль и роль других членов семьи, продиагностировать психическое и эмоциональное состояние ребенка, выявить уровень его тревожности и беспокойства в семье. Ведь уже давно доказано, что взаимоотношения в семье играют важную роль в жизни ребенка, они оказывают большое влияние на психоэмоциональное состояние детей и их дальнейшее развитие. Здоровая семейная обстановка — залог психического здоровья ребенка.

Ключевые слова: рисунок, рисуночная методика, рисуночный тест «Моя семья».

Рисуночные тесты в своей практике использует практически каждый психолог, однако, несмотря на это, не много источников литературы, где дается интерпретация этих рисунков.

Изучение детских рисунков датируется XIX веком. Сначала рисунки анализировались как проявление черт личности, интерпретируемых в основном З. Фрейдом. В теоретических рамках психоаналитическая теория и ее производные. Во-вторых, американский психолог Э. Коппитц попыталась разработать и научно обосновать классификацию «эмоциональных индикаторов», которые можно найти в детских рисунках. Третий тип связан со способами, которыми нормотипичные дети изображают лично важные или эмоционально значимые темы. Идея использования рисунка семьи для диагностики внутрисемейных отношений возникла у ряда исследователей, среди которых упоминают работы В. Хьюлса, А. И. Захарова, Н. Кормана, Р. Бернса, С. Кауфмана, Г. Т. Хоментаскас и др.

«Рисунок является неотъемлемой частью развития ребенка начиная с раннего возраста. Кроме того, рисование — это деятельность, которая позволяет детям при помощи символов выразить свои чувства, эмоции, переживания, представления, надежды, описать свою семью, так как ограниченный словарный запас детей не позволяет выразить это словами. То есть рисунок — это своеобразное сообщение, зашифрованное в образах, символическое выражение внутреннего бессознательного, и его нельзя замаскировать так же легко, как в общении словами. Задача психолога или педагога расшифровать это послание, понять, что «говорит» им ребенок» [2].

В своей книге Леонид Абрамович Венгер, советский психолог, кандидат педагогических наук, доктор психологических наук, профессор «Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство» пишет: «Применение рисуночных тестов для выявления личностных особенностей человека основано на принципе проекции, т.е. на вынесении вовне своих

переживаний, представлений, стремлений и т.п. Рисуя тот или иной объект, человек невольно, а иногда и сознательно передает свое отношение к нему. Вряд ли он забудет нарисовать то, что кажется ему наиболее важным и значимым; а вот тому, что он считает второстепенным, будет уделено гораздо меньше внимания. Если какая-то тема его особенно волнует, то при ее изображении проявятся признаки тревоги...

Для диагностического использования рисунков очень важно, что они отражают, в первую очередь, не сознательные установки человека, а его бессознательные импульсы и переживания. Именно поэтому рисуночные тесты так трудно «подделать», представив в них себя не таким, какой ты есть в действительности» [1].

Стоит отметить, что рисуночная методика «Моя семья» при правильном анализе является достаточно достоверной, ее рекомендуют применять для детей начиная с возраста пяти лет, однако эта методика прекрасно работает даже на взрослых людях. При помощи рисунка очень хорошо читается окружающая ребенка действительность. В психологической практике этот тест является одним из самых информативных.

Надо сказать, что рисунок семьи не является единственным диагностическим инструментом, он является дополняющим инструментом в анализе психоэмоционального состояния ребенка, диагностике, интересующей нас проблематике и т.д.

Теперь перейдем к описанию самой методики «Моя Семья».

Цель применения данной методики является выявление особенностей внутрисемейных отношений.

Задачи: на основе выполнения изображения, при помощи ответов на уточняющие вопросы оценить психоэмоциональное состояние ребенка, особенности его восприятия, переживания ребенком отношений в своей семье.

Ребенку предоставляется лист белой бумаги (желательно форматом А4), ластик, на выбор предлагается простой карандаш, ручка, фломастеры и цветные карандаши. Дети вы-

бирают инструменты не случайно. Этот выбор показывает настроение и личность. Выбор цветов также может интерпретироваться отдельно.

Даем ребенку задание — нарисуй свою семью настолько хорошо, сколько ты можешь. При этом не рекомендуется объяснять, что означает слово «семья». Если возникают вопросы «нужно ли рисовать пейзаж?», «кого рисовать?» отвечаем — «на твое усмотрение, как тебе нравится». Время для выполнения рисунка предоставляем в пределах 15–30 минут.

На усмотрение психолога, допустимо использование дополнительных заданий, например:

- Нарисуй свою семью, где все обычно заняты своим делом;
- Нарисуй свою семью, как ты ее себе представляешь;
- Нарисуй свою семью, где каждый член семьи изображен в виде фантастического (несуществующего) существа;
- Нарисуй свою семью в виде метафоры, некоего образа, символа, который выражает особенности вашей семьи [3].

Важно при индивидуальном исследовании, отмечать в протоколе такие детали:

- 1) расположение на листе: где, кто, каких размеров и как расположен (как и в основах анализа рисунка человека);
- 2) последовательность рисования деталей;
- 3) паузы дольше 15 секунд;
- 4) стирание каких-либо деталей;
- 5) спонтанные комментарии;
- 6) эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием [3].

Когда рисунок готов, многие практикующие психологи рекомендуют прочувствовать ту первую эмоцию, которую вызывает рисунок. Для этого необходимо закрыть глаза, сделать глубокий вдох, выдох, открыть глаза и посмотреть на рисунок, заметить первую эмоцию, которую он вызывал.

При помощи дополнительных вопросов нам необходимо получить максимум дополнительной информации (вербальным путем).

Например, задать такие вопросы:

- Скажи, кто тут нарисован?
- Где они находятся?
- Что они делают? Кто это придумал?
- Им весело или скучно? Почему?
- Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему?
- Кто из них самый несчастный? Почему?

«Последние два вопроса призваны вызвать ребенка на открытое обсуждение чувств. Если он не отвечает на них или отвечает формально, не следует настаивать на явном ответе. При опросе психолог должен попытаться выяснить смысл нарисованного ребенком: чувства к отдельным членам семьи, почему ребенок не нарисовал кого-нибудь из членов семьи (если так произошло). Следует избегать прямых вопросов, не настаивать на ответе, так как это может инициировать тревогу, защитные реакции. Часто продуктивными оказываются вопросы проективного характера (например, «Если бы вместо птички был нарисован человек, то кто бы это был?», «Кто бы выиграл в соревнованиях между братом и тобой?», «Кого мама позовет идти с собой» и т.п.)» [3].

Для интерпретации рисунка «Моя семья» необходимо выяснить:

- а) возраст обследуемого ребенка;
- б) состав его семьи, наличие братьев и сестер, их возраст;
- в) как себя ведет ребенок в семье, детском саду или школе.

При выполнении задания определяется место, которое занимает ребенок в семье с точки зрения его восприятия.

Важно! Не надо просить ребенка нарисовать семью непосредственно после семейных ссор; контролировать или подсказывать во время рисования, а также обсуждать с кем-либо полученный результат при ребенке [4].

Важно! На рисунке ничего случайного не бывает!

Если ребенок забыл кого-то нарисовать, это говорит о том, что у него нет эмоциональной связи с этим членом семьи. Или этот человек отторгаем, и ребенок не хочет пускать его в свой круг.

Если на рисунке присутствуют дополнительные элементы, они являются дополнительным фактором, который дополняет жизнь ребенка.

Обработка теста проводится по схеме, представленной в таблице 1 [3].

При интерпретации результатов следует обращать внимание на случаи, когда ребенок рисует большую или меньшую семью, чем она есть на самом деле. Персонаж, который нарисован большим — самый эмоционально значимый для ребенка. Чем выше расположен персонаж, тем больше его власть в семье, по мнению ребенка. Чем ближе к испытываемому тот или иной член семьи, таким он и считает его в жизни. Держатся за руки — более тесная эмоциональная связь между данными субъектами. Редко бывает, что на рисунке нет самого автора, это говорит о том, что ребенок не вписывает себя эмоционально в круг семьи. Нарушен эмоциональный контакт, если есть предмет между ребенком и родителями. Маленький рисунок — говорит о заниженной самооценке.

Также оценивается нажим карандаша (слабый — низкая самооценка, сильный — высокая самооценка, очень сильный — агрессивность).

Оцениваем значение линий и штриховки.

Когда рисунок говорит о благополучном состоянии ребенка:

1. Если ребенок с удовольствием взялся рисовать семью.
2. Если фигуры изображены в пропорциональном соотношении: соблюдается относительный рост родителей и детей, соответственно их возрасту.
3. Если ребенок изображает всех членов семьи без исключения.
4. Если применяется легкая или минимальная штриховка.
5. Если все фигуры расположены на одном уровне, изображены взявшимися за руки (возможны некоторые вариации в том же смысле).
6. Если при раскрашивании рисунка ребенок выбирает яркие, насыщенные тона. [4]

Для примера проанализируем рисунок девочки 8 лет, которая нарисовала свою семью (рис. 1).

Девочка из благополучной семьи, достаточно общительная, интеллектуально развита. Девочка изучает динозавров, любит крокодилов, ящериц, змей и игрушки у нее соответствующие.

Таблица 1

п/п	Выделяемые признаки	Отметки о наличии признаков
1	Общий размер рисунка (его площадь)	
2	Количество членов семьи	
3	Соответствующие размеры изображений членов семьи:	
	— мать	
	— отец	
	— сестра	
	— брат	
	— дедушка	
	— бабушка	
4	Расстояние между членами семьи	
	Наличие каких-либо предметов между ними	
5	Наличие животных	
6	Вид изображения:	
	— схематическое изображение	
	— реалистическое изображение	
	— эстетическое изображение	
	— в интерьере, на фоне пейзажа и т.д.	
	— метафорическое изображение	
	— в движении, действии	
7	Степень проявления положительных эмоций	
	(в баллах 1, 2, 3 ...)	
	Степень проявления негативных эмоций	
	(в баллах 1, 2, 3 ...)	
	Степень аккуратности исполнения (1, 2, 3 ...)	



Рис. 1

Не проявляет интерес к куклам и другим игрушка, которыми обычно играют девочки. Не любит носить платья и не любит розовый цвет. Дружит преимущественно с мальчиками. В ходе рисования девочка первым изобразила папу, затем сестренку младшую (2 года), затем себя и в конце маму. Судя по тому, что папа нарисован самым крупным и с большой головой, а также очень тщательно прорисовывался — он, по видению девочки, занимает главенствующую роль в семье и является самым умным, а младшей сестре уделяется больше внимания, чем ей. Все нарисованы на одном уровне, но не держатся за руки, что говорит о том, что в семье каждый ребенок не чувствует взаимопонимания и семейного тепла. Ребенок разместил себя между родителями, что указывает на то, что ребенок окружен заботой родителей. Рядом с собой девочка изобразила маму и сестру, значит с ними у нее более тесная эмоциональная связь. Большие расширенные глаза в рисунке — знак просьбы о помощи и беспокоестве о чем-либо. У всех членов семьи отсутствуют уши, что говорит о том, что каждый слышит только себя. Уши — это орган восприятия критики и любого мнения другого человека о себе. Все члены семьи тщательно заштрихованы, что является

показателем эмоциональной напряженности ребенка, о чем также говорит достаточно сильный нажим. Расположение рисунка в нижней части листа означает заниженную самооценку. Руки являются основным способом воздействия на мир, поднятые руки у матери, сестры и одна рука у испытуемой — часто связана с агрессивными желаниями. Девочка, мама изображены в штанах, много черт мужского пола. В целом обстановка благоприятная, все члены семьи изображены на одном уровне, достаточно близко друг к другу, раскрашены яркими, насыщенными тонами. Все объединены в форму сердца, это желание оградить свою семью от внешнего вмешательства.

Очень часто родители оценивают атмосферу семейных отношений положительно, в то время как ребенок воспринимает ее совершенно по-другому. В «невинном» детском рисунке отчетливо видно не только психологическое состояние ребенка, неосознанные или скрытые проблемы, но и его отношение к каждому члену семьи и восприятие семьи в целом. Узнав, каким ребенок видит семью и своих родителей, вы сможете эффективно помочь ему и попытаться исправить неблагоприятный климат в семье.

Литература:

1. Венгер А. Л., Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. — М.: ВЛАДОС — ПРЕСС, 2005. — 159 с.
2. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. М., 1992. — 256 с.
3. Шевандрин И. Н., Психодиагностика, коррекция и развитие личности. Учебник для студентов высших учебных заведений. — М.: ВЛЛЯОС, 2001. — 512 с.
4. <https://5psy.ru/obrazovanie/psihologicheskii-risunochnyi-test-moya-semya.html>

Особенности развития социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью

Гурьянова Инна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Зотова Светлана Олеговна, студент магистратуры
Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова

В статье авторы пытаются представить подходы к определению понятия социального интеллекта и выявить специфику социального интеллекта у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Ключевые слова: социальный интеллект, театрализованная деятельность.

На сегодняшний день проблема социально-эмоционального развития младших школьников с умственной отсталостью выступает основной проблемой образовательного процесса, поскольку социально-эмоциональное развитие позволяет ребенку объективно оценивать различные жизненные ситуации, поведение окружающих, а также правильно применять различные эмоции с позиции уместности.

Существует несколько определений социального интеллекта. Э. Торндайк определяет его как способность к пониманию и управлению людьми [2, 7].

Ф. Мосс и Т. Хант считают, что социальный интеллект можно определить, как: «Способность, лежащую в основе коммуникативных и организационных возможностей индивида

в профессиональной деятельности, а именно «человек-человек» [1, с. 172].

Г. Олпорт говорит о социальном интеллекте как о: «Возможности индивида прогнозировать поведение других людей, верно судить о них и обеспечивать человеку адекватное приращение в межличностных взаимодействиях [4, с. 3034].

А. И. Савенков рассматривает социальный интеллект как: «Специфическую способность человека, обеспечивающую его успешное взаимодействие с другими людьми, умение предвидеть поведение других» [5, с. 28].

Ю. Н. Емельянов считает: «важной когнитивную составляющую, так как способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межлич-

ностные события основана на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта» [6, с. 26].

Проблема социального интеллекта в последнее время привлекает все большее внимание ученых и исследователей в контексте исследования становления и развития социального интеллекта у умственно отсталых детей.

Умственно отсталые дети — это дети, у которых стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга.

Специфика социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью характеризуется следующими особенностями: плохое понимание связи поведения человека и дальнейших последствий; не способность правильно оценивать состояние, чувства и намерения партнеров по общению по жестам, мимике и поведению; бедный словарный запас, не понимание вербальных сигналов и многозначных слов; слабая способность понимать логику развития различных ситуаций и причин проявления тех или иных действий со стороны окружающих; слабая способность предвидеть результаты своего поведения; неудовлетворительная способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций другого человека [8].

В процессе развития социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью особое внимание уделяется театрализованной деятельности. Представленный вид деятельности представляет собой разыгрывание детьми определенных ролей, чаще всего ролей литературных героев [60].

Применение театрализованной деятельности в развитии социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью позволяет: пробуждать эмоциональную отзывчивость у детей; развивать мышление, воображение, внимание, память; формировать представления об объективности при-

менения эмоций в конкретных ситуациях; определять особенности эмоционального поведения окружающих и т.д.

Театрализованная деятельность позволяет школьникам выражать свои чувства, а также связывать их с представлениями об окружающем мире. С этой позиции в процессе применения театрализованной деятельности дети формируют умения строить определенные образы, фантазировать, что положительно отражается на становлении и развитии социального интеллекта [3].

Театрализованная деятельность позволяет также использовать разнообразные формы воздействия на детей, что улучшает показатели эмоционального интеллекта.

Эффективность театрализованной деятельности обусловлена тем, что детям предлагается передать особенности эмоционального образа того или иного героя, а также придумать собственный образ, отражающий поставленную цель работы в процессе реализации представленного вида деятельности.

Стоит также обратить внимание и на то, что в контексте применения театрализованной деятельности важно ориентироваться на условия, отражающие процесс приобщения детей к специфике использования данного вида деятельности в рамках социально-эмоционального развития младших школьников с умственной отсталостью средствами театрализованной деятельности.

Обобщая вышесказанное, можно констатировать, что у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью проявляется общий сниженный уровень социального интеллекта.

С позиции развития социального интеллекта у представленной категории детей особое внимание акцентируется на применении театрализованной деятельности. Применение театрализованной деятельности позволяет младшим школьникам формировать необходимые социальные представления, что положительно сказывается на становлении спектра эмоций, используемых в различных социальных ситуациях.

Литература:

1. Борисенкова, М. В. Социальный интеллект как основополагающий критерий социальной зрелости личности старшеклассников / М. В. Борисенкова. — Текст: непосредственный // Новый этап развития науки: Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, Калининград, 07 апреля 2017 года. — Калининград: Общество с ограниченной ответственностью «Научное партнерство» «Апекс», 2017. — С. 170–177.
2. Гилфорд, Дж. Структура интеллекта / Под ред. А. М. Матюшкина. М.: Прогресс, 2018. — 456 с. — Текст: непосредственный
3. Гольщева, И. А. Театрализованная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников / И. А. Гольщева, Е. С. Сбитнева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 27. С. 659–662.
4. Корнейчук, Т. Д. Проблема развития социального интеллекта в трудах отечественных и зарубежных психологов / Т. Д. Корнейчук. — Текст: непосредственный // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых: Сборник материалов научно-практических конференций, Владимир, 12 марта — 06 апреля 2018 года. — Владимир: Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, 2018. — С. 3033–3037.
5. Лунева, О. В. Социальный интеллект и социально-психологическая адаптация: что общего? / О. В. Лунева. — Текст: непосредственный // Прикладная юридическая психология. — 2018. — № 2(35). — С. 21–32.
6. Микляева, Н. В. Социальный интеллект как фактор социальной адаптации, социализации и профессиональной ориентации / Н. В. Микляева. — Текст: непосредственный // Социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста как инвестиция в будущее: сборник научных статей по материалам межрегиональной дистанционной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского, Москва, 01 декабря 2016 года. — Москва: ООО «Издательство» «Спутник+», 2016. — С. 26–37.

7. Савенков, А.И. Структура социального интеллекта / А.И. Савенков.— Текст: непосредственный // Современная зарубежная психология.— 2018.— Т. 7.— № 2.— С. 7–15.
8. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люпина, Д.В. Ушакова.— М., Ин-т психологии РАН, 2017.— 178 с.— Текст: непосредственный.

Эмоциональное состояние подростков как первопричина аутодеструктивного поведения

Давлетшина Элиза Шагитовна, студент;
Фаттахова Гульнара Рафгатовна, кандидат психологических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Арсланов Айнур Нургалиевич, педагог-психолог
МБОУ «Центр образования № 69 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Уфы

В статье рассматриваются эмоциональное состояние подростков — агрессия, тревожность, как первопричины аутодеструктивного поведения.

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение, тревожность, эмоциональное состояние, агрессивное поведение.

Emotional state of adolescents as the root cause of autodestructive behavior

Davletshina Eliza Shagitovna, student;
Fattakhova Gulnara Rafgatovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa)

Arslanov Aynur Nurgaliyevich, teacher-psychologist
MBOU «Education Center No. 69 with in-depth study of individual subjects», Ufa

The article deals with the emotional state of adolescents — aggression, anxiety, as the root causes of self-destructive behavior.

Keywords: self-destructive behavior, anxiety, emotional state, aggressive behavior.

Подростковый возраст — период повышенной незащищенности к нарушениям психологического здоровья. Одним из индикаторов этой незащищенности являются разные аутодеструктивные проявления, которые часто наблюдаются в подростковом возрасте. Аутодеструктивное поведение, которое направлено на причинение самовреда, может служить признаком кризиса взросления либо нарушений психологического здоровья ребенка, мешая его образованию и соц. взаимодействию. Одним из главных психических устройств формирования аутодеструктивного поведения является эмоциональная дисрегуляция. Под эмоциональной дисрегуляцией предполагаются нарушения обычной регуляции эмоций. Нарушения эмоциональной регуляции появляются тогда, когда, невзирая на усилия, попытки регулирования чувств не добиваются собственной цели, и эмоции. Признаками эмоциональной дисрегуляции у подростка могут быть:

- преобладание негативных, болезненных чувственных переживаний;
- импульсивность;
- сложности в регулировании эмоционального возбуждения при достижении задач, не зависящих от настроения;
- чувственная опустошенность, бесчувственность при действии мощных стрессоров.

При эмоциональной дисрегуляции тактики регуляции эмоций характеризуются дезадаптивностью — они усиливают ненужные эмоции и связанное с ними дезадаптивное поведение, что приводит к осложнению ситуации. Лично переживаемая ребенком непереносимость отрицательных эмоций, чувство острой душевной боли и импульсивные попытки незамедлительно избавиться от нее приводят его к выбору аутодеструктивных стратегий поведения как способа совладать с сильными чувственными переживаниями, избегая при всем этом прямого столкновения с отрицательными эмоциями.

В рамках НИР было проведено анкетирование 72 подростков седьмых классов в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «центр образования № 69 с углубленным изучением отдельных предметов» городского округа город Уфа Республики. Объем исследования составил 72 ученика. В классе 47,2% юношей, 52,8% девушек.

Для проведения исследования нами был использован интегративный тест тревожности Бизюка А.П., в котором можно определить ситуационную и личностную тревожность. Нам больше интересоваала личностная тревожность, так как она отражает состояние человека на протяжении длительного периода времени.

Путем тестирования установлено: высокий уровень общей личностной тревожности среди всех респондентов составил 43%, нормальный уровень 33,4%, низкий уровень тревожности 23,6%.

Также было проведено тестирование Самочувствие, активность, настроение (САН), в котором измеряется след: самочувствие, активность и настроение респондента. Собственно, именно так и расшифровывается аббревиатура в названии этого опросника. Его авторы — В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай и М. П. Мирошников.

У 63,4% учеников выявлен низкий уровень. Подростки с низкими показателями чувствуют себя слабыми

Средний уровень 23,6%, это более или менее чувствуют себя сильными, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами.

Высокий 13%. Подростки имеющие высокие показатели не бояться неудач и трудности, чувствуют себя сильными.

Второй по значению шкалой оказалась активность — всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания жизненно значимых связей с окружающей средой. Наибольшие показатели были среди учеников 33,3%, средние показатели 38,9% наименьшие показатели были 27,8%.

Третья шкала настроение. Высокий уровень у 55,5% респондентов, средний 11,2%, низкий 33,3%.

Исходя, по результатам исследования мы провели первый модель коррекционной работы. Целью данной модели является: снижение уровня личностной и ситуативной тревожности, повышение уровня эмоциональной стабильности, раз-

витие уверенности в себе, повышение самооценки, снижение страхов, обучение способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, развитие умения самоанализа, отработка навыков владения собой в травмирующей ситуации

Задачами также являются: создать атмосферу общности и взаимопонимания, и научить определять и анализировать уровень самооценки.

Для достижения целей и задач мы провели упражнение «... зато ты», которая создает положительную атмосферу в группе. Упражнение «Фигурки карандашом». Цель: научиться работать в команде.

Упражнение дыхательное «Квадрат», цель: научить восстанавливать эмоциональный баланс в трудной ситуации (чувствуя агрессию внутри себя или обиду).

После проведения первого модели на снижения тревожности и повышения самооценки, мы повторно провели тестирование учащихся седьмых классов:

1. тест тревожности Бизюка А. П., в котором можно определить ситуационную и личностную тревожность.

2. тест Самочувствие, активность, настроение (САН), в котором измеряется текущее самочувствие, активность и настроение респондента.

Проанализировали полученные результаты, и пришли к выводу, что эмоциональное состояние, а именно: снизилось тревожность, повысилась самооценка, активность и настроение — улучшилось.

Таким образом, мы пришли к выводу, что выбранная модель для учащихся была достаточно эффективной и можно использовать в целях коррекционной работы.

Литература:

1. Бизюк А. П. «Применение интегративного теста тревожности» / Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В. М. Бехтерева / Новая медицинская технология. Санкт-Петербург, 2005 г.
2. В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников. Методика САН / Московского медицинского института имени Сеченова, 1973 г.
3. Попова Н. М. Характеристика факторов, влияющих на состояние здоровья подростков в процессе обучения // Объединенный медицинский журнал. М., 2005.
4. Сидоров К. Н. Тревожность как психологический феномен // Журнал: Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика» // Выпуск № 2, 2013.

Диагностика буллинга как специфического вида агрессии в школьной среде

Давлетшина Индира Занилевна, студент;
Фаттахова Гульнара Рафгатовна, кандидат психологических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Статья посвящена диагностике буллинга как специфического вида агрессии в школьной среде. В статье проанализированы позиции различных ученых и исследователей в отношении особенностей проявления буллинга в школьной среде.

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение; агрессия; насилие; образование, подростки, буллинг.

Diagnosis of bullying as a specific type of aggression in the school environment

Davletshina Indira Zanilevna, student;
Fattakhova Gulnara Rafgatovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa)

Arslanov Ainur Nurgalievich, teacher-psychologist
МБОУ «Education Center No. 69 with in-depth study of individual subjects», Ufa

The article is devoted to the diagnosis of bullying as a specific type of aggression in the school environment. The article analyzes the positions of various scientists and researchers regarding the peculiarities of bullying in the school environment.

Keywords: *autodestructive behavior; aggression; violence, education, teenagers, bullying.*

Проблема школьного буллинга — одна из распространенных проблем как на международном, так и на российском уровне — является важной темой для эмпирических исследований и поиска путей для эффективного вмешательства. В последнее время в силу значимости возникновения ситуации буллинга для развития личности подростков, тенденции стремительного его распространения в образовательных организациях возрастает интерес ученых и педагогов-практиков к изучению обозначенного явления. Ежегодно тысячи детей подвергаются травле. Многие случаи приводят к трагедиям и ломают судьбы. О самых ужасных из них становится широко известно, благодаря общественности и СМИ. Однако вряд ли можно сказать, что социальная огласка оказывает помощь в борьбе с буллингом среди детей и подростков.

Каждое такое резонансное событие порождает громкие дискуссии и призывы к внесению изменений в законодательстве. Наказание за травлю в школе просят ужесточить. Однако после того, как СМИ перестают пестрить заголовками об очередном случае травли, общественность затихает. Ровно до следующего вопиющего случая.

Целью нашей практики была психодиагностика подростков с целью выявления уровня буллинга и его характерных особенностей в каждом классе. Площадкой для базы практики было

выбрано МБОУ «Центр образования № 69» г. Уфы РБ. Практику мы привели в 6 «Б» классе.

В работе использовались следующие методики:

1. Адаптированная анкета «Исследование школьного климата» для школьников 4–6 классов, которая направлена на установление феноменов буллинга, личных отношений подростков к нему и их представлений о безопасности в классе и школе. Индивидуальные вопросы позволили нам диагностировать факт буллинга в классе, его периодичность и реакции учащихся школы. А подростки, отвечая на вопросы, опираются в первую очередь на свой личный опыт.

Результаты диагностики по методике «Исследование школьного климата» представлены на рисунке 1.

Результаты диагностики по методике «Исследование школьного климата» «Исследование школьного климата» показали, что школьники 6 «Б» класса имеют следующие отличительные особенности: определенная часть опрошенных нами подростков чувствует себя неуютно и испытывает дискомфорт по причине своей успеваемости — 5 человек — это 19,2% и внешности — 7 человек — это 26,9%.

Другие респонденты отметили дискомфортное нахождение в классе из-за уровня дохода семьи — 3 человека это 11,5% и этнической принадлежности — 2 человека — это 7,70%.

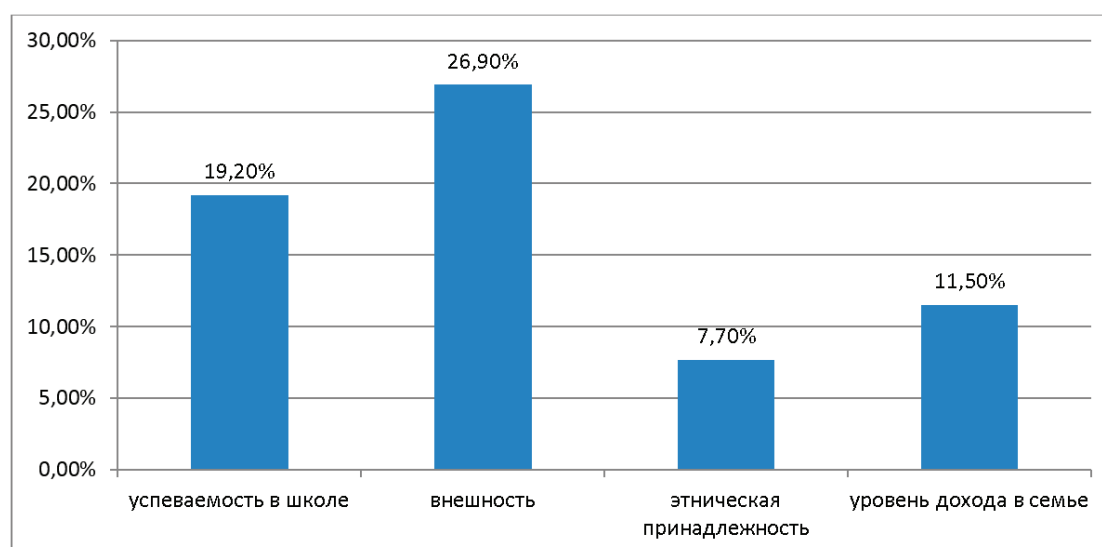


Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Исследование школьного климата» «Исследование школьного климата»

Второй раздел анкеты был направлен на выявление фактов и форм проявления буллинга среди обучающихся и формы его проявления в образовательном пространстве. Школьники выделяют следующие виды притеснений: физические, словесные

и социальные формы. Результаты ответов на вопрос: «Чувствуют ли себя в безопасности в классе и школе?» по второй части анкеты методики «Исследование школьного климата» представлены на рисунке 2.

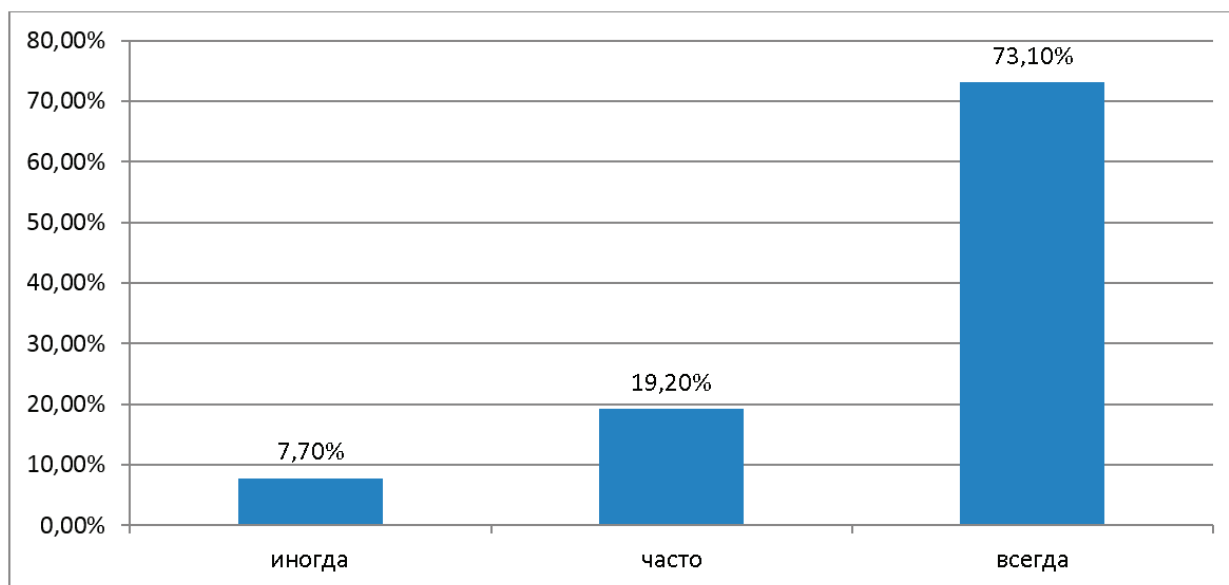


Рис. 2. Результаты ответов на вопрос: «Чувствуют ли себя в безопасности в классе и школе?» по второй части анкеты методики «Исследование школьного климата», %

На вопрос, чувствуют ли себя в безопасности ученики в классе и в школе ответ «всегда» выбрали 28 человек (73,1%) Похоже на то, что эти подростки могут быть жертвами насмешек или же притеснений в классе.

2. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (текст опросника в адаптации

А.К. Осницкого) направлена на выявление степени адаптированности личности подростков в условиях классного коллектива.

Результаты диагностики представлены на рисунке 3.

В результате диагностики мы обнаружили, что уровень адаптивности респондентов находится на высоком уровне — 82,40%. Подростки ориентированы на принятие себя и окружа-

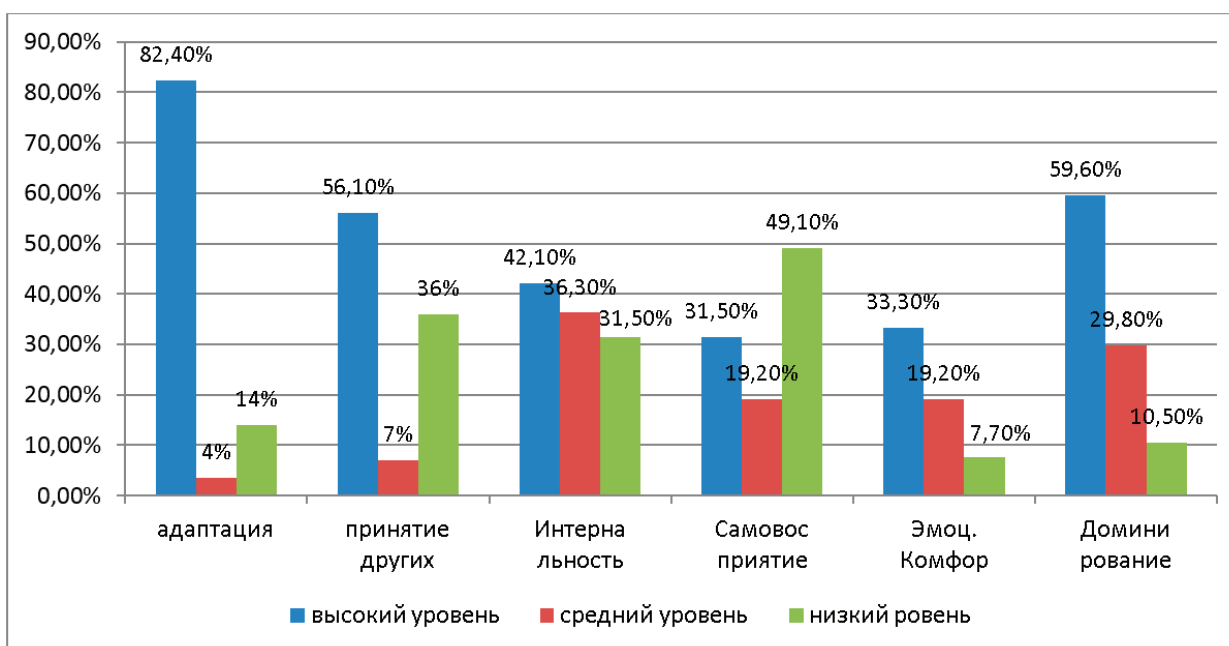


Рис. 3. Результаты диагностики по методике диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда

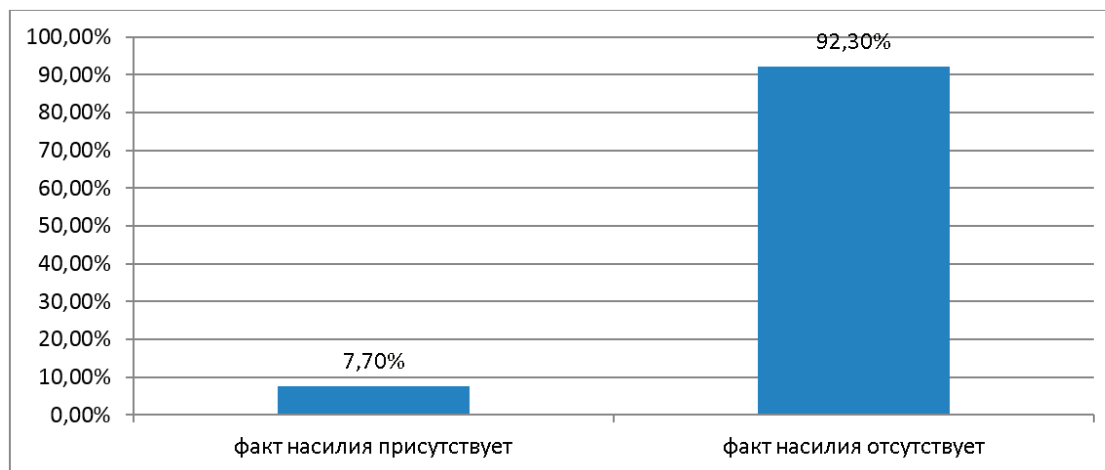


Рис. 4. Результаты диагностики по методике «Буллинг-структуры» Е. Г. Норкиной

ющих людей, в силу психологических особенностей возраста стремятся к доминированию над взрослыми. По сравнению с тем, что есть подростки, которые испытывают эмоциональный дискомфорт в классе — 2 человека — это 75% соответственно.

3. Методика на выявление «Буллинг-структуры» (автор Е. Г. Норкина) позволила выявить фактическое наличие насилия в школе и способствовала определению «буллинг-структуры», которая будет использоваться для дальнейшего профилактики школьного буллинга.

Результаты диагностики по методике «Буллинг-структуры» Е. Г. Норкиной представлены на рисунке 4.

В результате анализа ответов подростков можно сделать вывод, что проблема насилия в школе отсутствует. Большинство респондентов дали отрицательный ответ — 24 (92,3%) человека. Из числа подростков с признаками насилия, которые отметили факт насилия — 2 (7%) человека, притеснения только от одноклассников.

Таким образом, результаты диагностической работы говорят о необходимости своевременного проведения коррекционной деятельности социального педагога с детьми 6 «Б» класса МБОУ «Центр образования № 69» г. Уфы РБ.

Профилактика буллинга в школьной среде может включать множество разнообразных мероприятий: совместную с детьми разработку и утверждение правил эффективного общения; классные часы; беседы, психологические тренинги, ролевые игры психолога с детьми; создание кружков, клубов или студий, где могли бы реализовать себя дети с самыми разными интересами; общешкольные квесты, конкурсы талантов, выставки достижений; мероприятия, способствующие сплочению детей; участие в благотворительных акциях, волонтерстве; чтение и обсуждение книг, где поднимается проблема травли; просмотр и обсуждение фильмов на аналогичную тему; написание сочинений; театрализованные постановки.

Литература:

1. Ахметшина И. А. Социально-педагогические аспекты профилактики школьного буллинга в условиях инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — Вып. 62. — Ч. 3. — С. 16–19.
2. Бязырова А. Т. Психолого-педагогические условия профилактики школьного буллинга // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — № 55 (8). — С. 105–111.
3. Бобровникова, Н. С. Профилактика буллинга в образовательной среде // Молодой ученый. — 2016. — № 12. — С. 759–761.
4. Бочавер А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Журнал высшей школы экономики. Психология. — 2013. — Т. 10. — № 3. — С. 149–159.
5. Воронцов Д. Б. Особенности буллинга в школе / Д. В. Воронцов // Вестник Череповского государственного университета. — 2020. — № 2. — С. 129–137.
6. Корзун С. А. Буллинг как форма проявления агрессии в подростковом возрасте // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. — 2017. — Т. 11. — № 8. — С. 107–111.
7. Маланцева О. Д. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? / О. Д. Маланцева // Социальная педагогика. — 2017. — № 4. — С. 90–92.
8. Мосина О. А. Проблема буллинга в образовательной среде // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 29. — С. 144–148.
9. Нестерова А. А. Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2018. — № 3. — С. 97–114.
10. Преодоление и профилактика буллинга в школе / Е. М. Калинкина, Н. Ю. Камракова. — Вологда: ВИРО, 2018. — 52 с.

Особенности поликультурной среды педагогического вуза

Жукова Аннелия Мгеровна, ассистент

Воронежский государственный педагогический университет

Актуальность темы определяется возрастающим значением межэтнических, межкультурных, межнациональных связей. Интеграция культур, динамизм духовной, политической, экономической и этнической сторон жизни общества является объективным процессом, который происходит через различные системы, одной из которых является поликультурная среда. В связи с этим, поликультурная среда сегодня привлекает внимание многих научных деятелей. Она фокусирует в себе многие острые проблемы современности, и в первую очередь эти проблемы связаны с духовно нравственной стороной жизни человека.

Необходимость глубокого изучения роли нравственного становления и развития личности в условиях поликультурной среды вуза в нашей стране связана с такими обстоятельствами, характерными для нее, как изменение парадигмы образования, переосмысление ее целей и содержания, а также модернизация нашего общества.

Значимость роли среды для духовно-нравственного развития личности изучалась многими учеными-педагогами и психологами различных времен, такими как, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. А. Гельвеция, Д. Дидро, И. Ф. Гербартом, А. Диссервегом, Р. Оуэном, Л. С. Выготским, К. Д. Ушинским, А. Н. Леонтьевым, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинским, Е. О. Шацким, Д. Б. Элькониним и другими.

Для более подробного изучения категории «поликультурной среды» необходимо, изначально рассмотреть определение среды в целом. Так, большая психологическая энциклопедия дает следующее толкование среды: «Термин, который обычно подразумевает внешнюю среду обитания организма, хотя может применяться и для описания нашей внутренней (т.е. физиологической среды). Он содержит в себе имплицитную предпосылку о том, что определенная среда оказывает модифицирующее воздействие на организм. Мы можем сказать, что некий организм является «продуктом своей среды» [1, с. 516]. В словаре русского языка С. И. Ожегова понятие «среда» определяется как окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества; окружающие социальные условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий [2, с. 759]. Так, можно сказать, что среда — это совокупность условий, окружающих человека, оказывающая воздействие на него. Человек меняется в среде и с помощью среды.

Особое значение в развитии личности человека играет социальная среда, на что обращает внимание и Л. С. Выготского, который дает следующее определение среды: «Среда для человека, в конечном счете, есть социальная среда, потому что там, где она выступает даже как природная, все же в ее отношении к человеку всегда имеются налицо определяющие социальные моменты. В отношениях к ней человек всегда пользуется социальным опытом» [6, с. 101].

В педагогическом словаре социальная среда определяется как соц. зона ближайшего действия человека; сложная и неоднозначная система условий развития личности как противостоящая ей, так и изменяемая действиями и поступками самого человека [3, с. 176].

Обобщая, можно сказать, что в понятие социальной среды необходимо включить непосредственное окружение личности, совокупность различных (макро- и микро-) условий ее жизнедеятельности, атмосферу ее соц. бытия, межличностные отношения и контакты с др. людьми; реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека.

Социальная среда определяется множественными взаимосвязями и взаимоотношениями ее субъектов в процессе деятельности, это дает возможность говорить о её системности. Системность социальной среды рассматривается в культурно-исторической теории Л. С. Выготского и раскрывается в понятии «социальной ситуации развития». Социальная среда и культура у Выготского выступают как источники психического развития человека. Разновидностью социальной среды является поликультурная среда. Л. И. Новикова определяет поликультурную среду как социальное пространство, в котором происходят общий процесс развития общества, функционирование и развитие культур во всех их проявлениях (политическая, художественная, нравственная и т.д.). Она представляет собой специфическое состояние современной жизни в цивилизованном мире, и включает в себя совокупность всех сфер жизнедеятельности, влияющих на индивидов. В ней происходит интеграция общекультурного и личностного начал.

Для России основная специфика поликультурной среды заключается в том, что люди, представляющие различные культуры, имеют практически равные права в самостоятельном выборе поведения. Данный фактор играет важную роль при рассмотрении вопроса образования студентов в условиях поликультурной среды вуза.

Поликультурная среда вуза способствует развитию молодых людей, готовых к профессиональной, созидательной деятельности в условиях поликультурности общества, способных к общению с представителями различных культур, этносов и национальностей.

Так, в дальнейшем, поликультурная среда вуза будет определяться нами как среда вуза, где происходит развитие межкультурных, социальных, образовательных отношений, способствующих формированию общечеловеческих качеств и ценностей.

Говоря о высших учебных заведениях, необходимо отметить, что образовательный процесс в вузе включает в себя не только обучение, но и воспитания студентов. Данное направление должно быть одним из приоритетных, когда речь идет о педагогическом вузе. В условиях поликультурной среды отношение к иным национальностям и являются одной из составляющей нравственной позиции студентов, которая предподре-

деляет нравственное воспитание, что в свою очередь и является главной особенностью данной среды.

Мы можем предположить, что нравственное воспитание студента является весьма сложным и разносторонним процессом, особенно в условиях поликультурной среды вуза, который осуществляется под воздействием различных факторов и условий. В результате этого воздействия у студента формируется нравственная позиция.

Многие ученые сходятся во мнении, что совокупность основных отношений к миру, к людям, и к себе образует в своем единстве и главной своей сущности свойственную человеку нравственную позицию (К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, Н. А. Коваль, Н. Б. Трофимова и др.).

Исследование проблемы нравственной позиции личности проводили такие ученые психологи, как Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, В. Ф. Петренко, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, и др.

Нравственная позиция — это очень емкое понятие, включающее способность к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний и т.п.

Павлов В. И. определяет нравственную позицию как способность к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний. Он отмечает, что воспитание нравственной позиции будущего педагога принадлежит к социальным явлениям и является одним из факторов развития общества и личности [4, с. 322–325].

У студентов педагогического вуза, в процессе их обучения и воспитания в нашем понимании должны сформироваться устойчивые нравственная позиция, убеждения, оказывающие регулирующее воздействие на поведение и деятельность будущего педагога.

Таким образом, можно говорить о том, что нравственную позицию характеризуют убеждения, относящиеся к нормам общественного поведения и их соблюдение, которые человек должен сам осознать, принять как ориентир своих поступков, отражающие жизненную установку личности.

От нравственной позиции студентов, их социальной активности во многом зависит судьба нашего общества. Нравственная позиция и моральные устои молодых людей явля-

ются основой для социализации поколения и должны являться одной из главных задач работы со студентами. Особенно это важно в условиях поликультурности среды вуза, в которой студенты учатся.

Если спроецировать понятие «нравственной позиции» на педагогический процесс, то сущность понятия «нравственная позиция» мы можем рассматривать как целенаправленный педагогический процесс формирования нравственной личности, в которой заключаются представления о нравственных ценностях, принятых в обществе и сопоставление их с личным опытом, основанным на знаниях и умениях профессиональной деятельности педагога.

Организация среды для формирования нравственной позиции будущего педагога является насущной проблемой образования. Необходимо учитывать, что процесс формирования личности не совершается моментально, а протекает длительно, а затем существует на протяжении всей его жизни. Как говорит П. И. Пидкадистый это движение, вызываемое причинами, проходящее свои этапы, свою историю [5, с. 11].

Роль нравственной позиции в условиях поликультурной среды весьма важна. Нравственная позиция выступает регулятором поведения личности. Благодаря устойчивой нравственной позиции молодой человек определяет для себя необходимые ему ориентиры и качества личности для успешного развития в данной среде. Она дает ему четкое определение таких категорий, как добро и зло, отзывчивость и холодность, толерантность и черствость, формирует отношение человека к другим людям, и что немаловажно в условиях поликультурной среды, к людям других убеждений, религий и национальностей.

Таким образом, изучив различную философскую, педагогическую и психологическую литературу мы можем сказать, что в настоящее время процесс интеграции культур в нашей стране с каждым днем растет и укореняется. В связи с этим, следует уделять внимание на отношение молодежи к поликультурному сотрудничеству. Одним из основных условий такого сотрудничества должна являться нравственность молодежи. И стержнем нравственности, нравственного воспитания становится нравственная позиция, что очень важно для будущего педагога, его справедливых решений, которые будут служить примером для подрастающего поколения.

Литература:

1. Большая психологическая энциклопедия/ под ред. Н. Дубенюк. — Москва: Эксмо, 2007. — 544с.
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка./ Ожегов С. И. РАН Институт русского языка им. В. В. Виноградова — 4е изд., дополнения. — Москва: ООО «ИТИ Технологии», 2006. — 944с.
3. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — Москва: Академия, 2005.
4. Павлов В. И. Духовно-нравственное воспитание учащейся молодежи на примерах жизни и деятельности космонавтов / Павлов В. И. // *Фундаментальные исследования*. — 2011. — Вып.12(2).
5. Пидкадистый П. И. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П. И. Пидкадистый, В. А. Мижерикиев, Т. А. Юзефовичус — Москва: Издательский центр «Академия», 2014. — 624 с.
6. Словарь Л. С. Выготского/ Е. Высоцкая, А. Леонтьев, Ю. Новожилова и др. — Москва: Смысл, 2007. — 128с.
7. Трофимова Н. Б. Развитие духовно-нравственного потенциала учащихся в образовательном процессе школы (психолого-педагогический аспект): моногр./ Н. Б. Трофимова. — Воронеж: ВГПУ, 2008. — 283 с.

Особенности диагностики виктимного поведения как формы аутодеструктивного поведения у подростков из неблагополучных семей и ее профилактика

Зайнуллина Алина Айратовна, студент;
Фаттахова Гульнара Рафгатовна, кандидат психологических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Арсланов Айнур Нургалиевич, педагог-психолог
МБОУ «Центр образования № 69 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Уфы

В статье конкретизированы результаты диагностической работы, по результатам которой испытуемые были разделены на три группы: «группа риска», группа, имеющая склонности к развитию и проявлению виктимности, группа испытуемых с низким уровнем виктимности. Далее нами представлена профилактическая работа, которая включает цели, задачи, диагностический инструментарий и интерактивные методы работы по трем направлениям: учащиеся, родители и педагоги (классные руководители, учителя-предметники, администрация).

Ключевые слова: семья, семейное неблагополучие, виктимизация, подросток, социально-психологическая профилактика.

Features of the diagnosis of victim behavior as a form of auto-destructive behavior in adolescents from disadvantaged families and its prevention

Zainullina Alina Airatovna, student;
Fattakhova Gulnara Rafgatovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa)

Arslanov Ainur Nurgalievich, teacher-psychologist
MBOU «Education Center No. 69 with in-depth study of individual subjects», Ufa

The article concretizes the results of diagnostic work, according to the results of which the subjects were divided into three groups: «risk group», a group with a tendency to develop and manifest victimization, a group of subjects with a low level of victimization. Next, we are presented with a draft program that includes goals, objectives, diagnostic tools and interactive methods of work in three areas: students, parents and teachers (classroom teachers, subject teachers, administration).

Keywords: family, family trouble, victimization, adolescent, social and psychological prevention.

Актуальность исследования. Профилактика виктимности является одной из важнейших проблем в настоящее время.

Виктимность — это склонность человека становиться жертвой различных жизненных ситуаций. Подростки в возрасте от 12 до 14 лет чаще всех сталкиваются с данной проблемой. Именно поэтому стоит более внимательно относиться к их активному созреванию, попыткам идентификации себя со сверстниками, взаимоотношениям с членами семьи. Наибольшее влияние на развитие виктимного поведения в подростковом возрасте оказывает негативное воздействие взрослых. Стоит подчеркнуть, что формирование личности подростка, его самооценка, самоощущение, самосознание и способы поведения зависят как от отношения родителей к самому подростку, так и от обстановки и климата в семье. Негативное влияние семьи на восприимчивую личность подростка может привести к осуществлению антиобщественных поступков, делая его жертвой.

Необходимо отметить, что поведение подростков в основном направлено на противостояние чему-либо или кому-либо в связи с особенностями развития личности, и характера. Зачастую это происходит в направлениях подросток-родитель, подросток-семья особенно, если в данной семье присутствует

авторитарный стиль воспитания. Прежде чем начать рассматривать восприятие семейных отношений подростками, склонных к виктимному поведению, и виктимное поведение в целом, необходимо остановиться на конкретном определении каждого понятия темы.

Целью нашей диагностической работы является выявление склонности к виктимному поведению у подростков. Нами было проведено тестирование среди 35 учащихся-подростков в возрасте от 13 до 14 лет на базе МБОУ «Центр образования № 69» г. Уфы.

В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие методики:

1. Опросник «Склонность к виктимному поведению» (О.О. Андронникова) [2],

Результаты диагностики по методике «Склонность к виктимному поведению» (О.О. Андронникова) представлены на рисунке 1.

По результатам исследования испытуемые были разделены на 3 группы: во-первых, так называемая «группа риска», которая составила 9 человек (24%), у таких подростков наблюдаются высокие показатели по шкалам реализованной виктим-

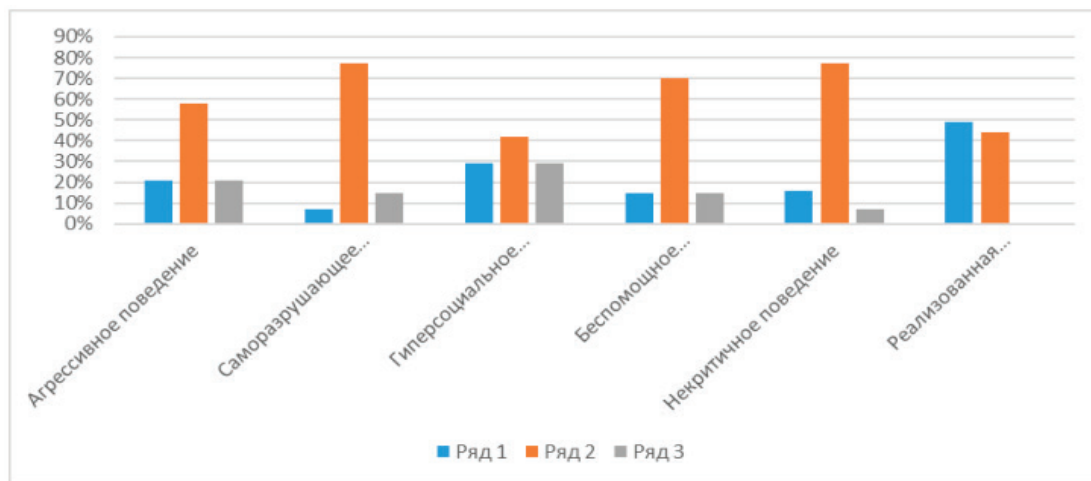


Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Склонность к виктимному поведению» (О. О. Андронникова)

ности и агрессивного поведения; во-вторых, группа, имеющая склонности к развитию и проявлению виктимности — 19 человек (55%), у таких подростков наблюдаются в основном средние показатели по шкалам, но также присутствует агрессивное поведение; и, в-третьих, группа испытуемых с низким уровнем виктимности — 7 (22,3%), у таких подростков наблюдаются низкие показатели по шкалам, именно такие подростки чаще всего стараются избегать опасных ситуаций, но попадают в них не по своей вине.

2. Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Е. Шафер (ПОР — Подростки о родителях).

Результаты диагностики по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер) (ПОР — Подростки о родителях) со стороны сына представлены на рисунке 2.

По результатам методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер) в отношениях между сыном и матерью были выявлены высокие показатели по таким шкалам как «враждебность» — 10 человек (28%), «автономность» — 11 человек (32%) и «непоследовательность» — 13 человек (36%). Между сыном и отцом высокие баллы были полу-

чены по шкалам «позитивного интереса» — 13 человек (36%) и «непоследовательности» — 14 человек (40%).

Результаты диагностики по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер) (ПОР — Подростки о родителях) со стороны дочери представлены на рисунке 3.

По результатам диагностики отношений девочек и матерей, высокие баллы были получены по таким шкалам как «автономность» — 12 человек (35%) и «позитивный интерес» — 15 человек (42%). По результатам диагностики отношений девочек и отцов, были выявлены высокие баллы по таким шкалам как «позитивный интерес» — 22 человека (64%), «директивность» — 17 человек (48%), а также «непоследовательность» — 22 человека (64%).

Таким образом, те подростки, которые находятся во враждебных отношениях с родителями находятся в «группе риска» или же имеют склонность к развитию и проявлению виктимности.

При создании профилактической работы нами были учтены результаты диагностической работы.

Целью профилактической работы с учащимися является формирование умений противостоять деструктивному воз-

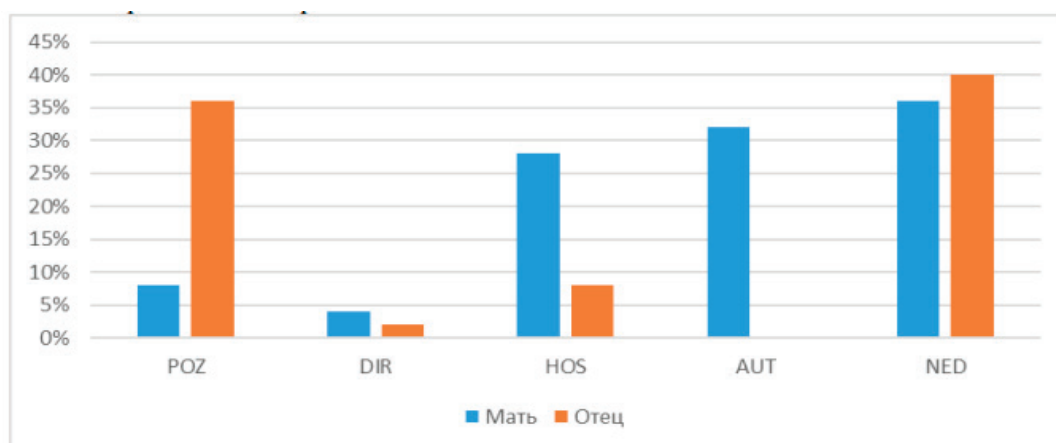


Рис. 2. Результаты диагностики по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер) (ПОР — Подростки о родителях) со стороны сына

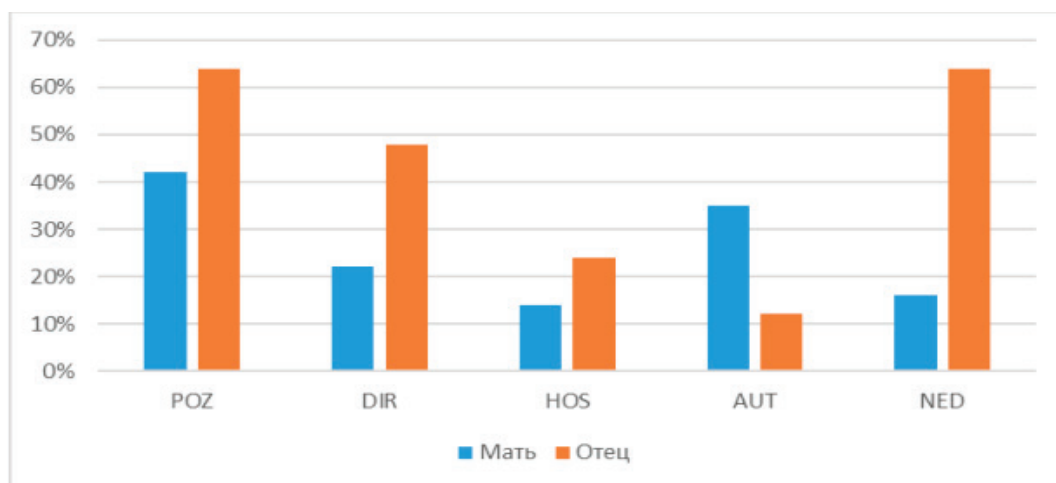


Рис. 3. Результаты диагностики по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним (Е. Шафер) (ПОР — Подростки о родителях)» со стороны дочери

действию, способствующему созданию ситуаций провокационного характера.

Методы работы:

1. Проведение собраний, на которых будет происходить информирование педагогов с помощью лекций, аудио или видео материалов на темы: «Почему становятся жертвой?», «Способы разрешения конфликтов», «Успейте услышать, о чем молчит подросток» и т.п.

2. Тренинги на тему: «Способы разрешения конфликтных ситуаций», «Как помочь ученику в трудной ситуации», «Стили педагогического общения» и т.п.

Ожидаемые результаты профилактической программы:

1) снижение уровня виктимности подростков;

2) сформированность у подростков умения контролировать свои эмоции и поведение;

3) повышение информированности родителей об особенностях подросткового возраста, сущности виктимного поведения;

4) налаживание доверительных взаимоотношений в семье;

5) сформированность навыков конструктивного взаимодействия педагогов с учащимися в различных ситуациях риска;

6) владение педагогами методами психолого-педагогической поддержки как родителей, так и учащихся-подростков.

Результаты программы во много будут зависеть от исходных диагностических параметров, длительности и систематичности профилактических мероприятий.

Литература:

1. Андреева Т. В. Семейная психология: учеб. пособие. — СПб.: Речь, 2016. 244 с.
2. Андронникова О. О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков. Новосибирск, 2017. — 197с.
3. Биктина Н. Н., Баймешова А. Б. К проблеме виктимности личности подростка в современных исследованиях: сущность, виды, факторы возникновения и причины проявления // Современные проблемы науки образования. — 2015. — № 2. — С. 542–549.
4. Довгая Н. А. О влиянии факторов семейной ситуации на эмоциональное развитие в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. 2018. № 12. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17070171_43187997.pdf (дата обращения: 07.11.2022)
5. Ждакаева Е. И. Деструктивные детско-родительские отношения как фактор девиантного поведения подростков [Электронный ресурс] // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2010. — № 4 (43). — С. 56–59
6. Митичева Т. И., Соловьева А. В. Особенности социализации современных подростков в неблагополучных семьях [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2016. — № 1 (105). — С. 739–742.
7. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2018. — 200 с.
8. Павлова Т. И. Влияние родителей и структуры семьи на самооценку ребенка [Электронный ресурс] // Бюллетень науки и практики. — 2019. — № 12. — С. 383–386.
9. Пидкасистый П. И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. — М.: Эксмо, 2019. — 325 с.

Проблемы адаптации молодого сотрудника в системе деятельности органов местного самоуправления

Хисамутдинов Тагир Ринатович, студент
Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Астраханский филиал

В рамках статьи рассматриваются проблемы адаптации молодых сотрудников в системе муниципального управления. Специфика процесса адаптации в этой сфере связана с многозадачностью вопросов, которые необходимо решать в рамках профессиональной деятельности муниципальных служащих. В работе на основе социологического опроса и психологической методологии рассматриваются особенности процесса адаптации на примере администрации МО «Город Астрахань».

Ключевые слова: адаптация, муниципальное управление, наставничество.

Problems of adaptation of a young employee in the system activities of local self-government bodies

The article deals with the problems of adolescence in municipal government. The specifics of adaptation in this area of distribution with multitasking issues that need to be taken on within the framework of the professional activities of municipal employees. In the work, on the basis of a sociological survey and psychological methodology, the features of adaptation at the level of the administration of the municipality «City of Astrakhan» are changing.

Keywords: adaptation, municipal management, mentoring.

Проблемы адаптации к профессиональной деятельности в системе местного самоуправления на сегодняшний день являются актуальными. На систему муниципального управления ложится много задач регионального развития, обеспечения участия в национальных проектах. Основная цель деятельности муниципального управления — улучшения качества жизни местного сообщества, решение вопросов местного значения. А эффективность работы органа местного самоуправления напрямую зависит от уровня организации работы с кадрами администрации муниципалитета.

Профессия муниципального служащего считается особым родом трудовой деятельности людей, которые обладают специальными теоретическими познаниями и отработанными компетенциями, которые они получают в ходе прохождения программы образования. «Владея специальной образовательной подготовкой, муниципальный служащий принят обществом на муниципальную службу для выполнения управленческих задач, а вследствие того, в профессиональном плане он представляет собой социального управленца, то есть специалиста в области управления» [2, с. 223–224].

Муниципальная служба осуществляет социальное управление, объект которого выделяется сложностью, комплексностью и динамизмом, а предметной областью считаются общественные отношения, составляющие основу жизнедеятельности общества, его функционирования и развития.

Своевременная и полноценная адаптация служащих относится к числу необходимых условий эффективного функционирования и развития системы муниципального управления. Это напрямую связано со спецификой корпоративной культуры, характером деятельности чиновников и условиями осуществления этой деятельности.

Недостаточное внимание к проблемам адаптации новых муниципальных служащих может стать причиной негативных

последствий: возникновение у молодого специалиста отрицательных психических состояний, напряженность межличностных отношений в организации, снижение работоспособности, а как следствие всех причин текучесть кадров.

Процесс адаптации является одним из этапов вхождения новых специалистов на муниципальную службу. В администрации МО «Город Астрахань» существует своя система адаптации для прибывших на работу в ее структурах. Но, на самом деле, в силу специфических условий, есть необходимость ее развивать и дальше, находить новые управленческие средства, методы и технологии.

В администрации города Астрахани на данный момент работает 218 человек. Из них муниципальными служащими являются 100 человек. Немунципальными служащими — 117 человек, из которых 4 это технические работники. На муниципальной должности находится 1 человек, это глава муниципального образования.

В проводимом нами исследовании участвовали сотрудники администрации города Астрахани в количестве 12 человек со стажем работы до 1 года в возрасте до 35 лет. Из опрошенных 3 человека находятся на руководящих должностях.

На вопрос о проблемах профессиональной адаптации один человек ответил, что скорее такие проблемы испытывает. Полную отсутствие проблем в профессиональной адаптации отметили для себя 7 человек, а 4 человека, все-таки ответили — «скорее, да», то есть не совсем уверенно.

По результатам социологического опроса можно сделать следующие выводы:

— в исследуемой группе только один молодой сотрудник недавно закончил учебное заведение и имеет маленький трудовой опыт;

— основная масса сотрудников имея трудовой опыт, но нуждается в профессиональной адаптации работы в системе

органов власти, в частности в самой администрации города Астрахани;

— основная масса сотрудников нуждается в дополнительных знаниях по своему направлению деятельности;

— в коллективе имеются также небольшие проблемы у молодых сотрудников по развитию коммуникаций внутри администрации между структурными подразделениями и социальной адаптации.

Для изучения проблем адаптации молодых сотрудников нами использовался многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» по А.Г. Маклакову и С.В. Чермнину. Он предназначен для изучения адаптивных возможностей на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-психологических характеристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития.

Таблица 1. Данные результатов опроса «Адаптивность»

Группа	Количество определенных типов	Характеристика личностного адаптационного потенциала
2	7 человек	Группа хороших адаптационных способностей
3	3 человека	Группа удовлетворительной адаптации
4	2 человека	Группа сниженной адаптации

Данные опросника «Адаптивность» показывают наличие проблем адаптации молодых сотрудников. В рамках нашей гипотезы отработывалась версия о зависимости процесса адаптации от психотипа личности, качества профессиональной подготовки и имеющегося социального опыта.

Наиболее оптимальным способом, повышающим эффективность адаптации молодых сотрудников в системе деятельности органов власти, является проведение целевой подготовки, учитывающей специфику работы административной структуры.

Наставничество можно назвать одним из успешных методов, способствующих повышению адаптивности новых сотрудников в системе деятельности органов власти. Сам наставник должен отличаться такими качествами, как быть доброжелательным, коммуникабельным человеком, пользующимся авторитетом в коллективе и имеющим большой практический опыт. Возможно ввести систему мотивации в форме материального или нематериального поощрения со-

трудника администрации, занимающегося вопросами адаптации.

Необходимо четко определить круг лиц, которые могут быть задействованы в процессе адаптации молодого сотрудника в администрации. Ответственность за организацию и контроль прохождения процесса адаптации необходимо разделить между следующими должностными лицами:

1. Начальник управления муниципальной службы и кадров администрации МО «Город Астрахань»;
2. Руководитель структурного подразделения администрации города, в котором начинает работать молодой сотрудник;
3. Наставник молодого сотрудника;
4. Специалист управления муниципальной службы и кадров администрации МО «Город Астрахань».

Определение роли каждого человека, который задействован в адаптации молодого сотрудника, позволит лучше решать вопрос о адаптации новых специалистов на системном уровне.

Литература:

1. Гайнулина А. В. Психолого-педагогические проблемы адаптации молодых сотрудников ОВД к условиям профессиональной деятельности // Вестник Московского университета МВД России — 2019 — № 6 — С. 325.
2. Гелета И. В. Адаптация специалистов на муниципальной службе // Экономика и социология труда — 2013 — № 5 — С. 221–227.
3. Иванова Н. Л., Климова А. В. Адаптация молодых специалистов на государственной службе // Вопросы государственного и муниципального управления — 2018 — № 4. — С. 179.

Особенности познавательного интереса у подростков

Шарина Кристина Алексеевна, студент
Пензенский государственный университет

В статье проводится теоретический анализ области познавательного интереса и его особенностей в подростковом возрасте, а именно причины снижения школьной успеваемости в данный возрастной период. Также исследуется ее зависимость от познавательного интереса учащихся.

Ключевые слова: мотив, подростковый возраст, познавательный интерес, школьная успеваемость.

Features of cognitive interest in teenagers

Sharina Kristina Alekseevna, student
Penza State University

The article provides a theoretical analysis of the area of cognitive interest and its features in adolescence, namely the reasons for the decline in school performance in this age period. It also examines its dependence on the cognitive interest of students.

Keywords: motive, adolescence, cognitive interest, school performance.

Одной из важнейших проблем, как в отечественной, так и в зарубежной психологии является проблема мотивации. Она имеет большое значение в разработке современной психологии, с помощью мотивации происходит анализ источников предприимчивости человека, сил, которые побуждают его к деятельности. Основой её интерпретации выступает мотив, побуждающий человека к осуществлению той или иной деятельности.

Наиболее целостным является определение мотива, которое предложила Л.И. Божович: «Мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания человека. Словом, все то, в чем нашла свое выражение потребность» [1].

Мотивация — стимулы, которые вызывают активность организма и определяют её направленность. Термин «мотивация», представленный в широком смысле, используется во всех областях психологии для исследования причин и механизмов целенаправленного поведения человека [2].

Важнейшую роль в совершении оптимальной мотивации играет реализация следующих потребностей: в успехе, признании, оптимальной организации труда и учения, перспективы роста [3].

Учебный мотив — это побуждение школьника к учебной деятельности. В свою очередь, учебная мотивация как вид мотивации представляет собой направленность учащихся на отдельные стороны учебного процесса.

Учебная мотивация в подростковом возрасте, представляет собой, особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней и внешней мотивации. Именно в этом подростковом возрасте складывается иерархия мотивов.

Преобладают широкие социальные мотивы, потому что в ходе учебной и общественной деятельности у подростков обогащаются представления о нравственных ценностях, идеалах общества, оказывающих влияние на понимание учеником смысла учения. Учебная мотивация приобретает иной смысл, подросток начинает задумываться о будущей профессии и усиливает знания в определенных предметах. Учебная мотивация во многом зависит от умения педагога заинтересо-

вать ученика, так же зависит от индивидуальных особенностей подростка.

У большинства учащихся в подростковом возрасте начинаются проблемы с успеваемостью. Это может быть связано не с работоспособностью ребенка или его интеллектуальными возможностями, а со снижением познавательного интереса к учению. При теоретическом анализе выяснилось, что в подростковом возрасте происходят изменения характера мотивации учебной деятельности, а также стоит отметить, что многие учёные считают, что у подростков снижается учебная мотивация и происходит изменение мотивов мотивации учебной деятельности.

Н.Ф. Талызина считала, что познавательный интерес выступает в качестве главного мотива внутренней мотивации. В данном случае получение знаний выступает целью деятельности учащегося. Собственная деятельность ученика является средством, которое удовлетворяет познавательную потребность [4].

Целью практического исследования являлось: исследование учебной мотивации в подростковом возрасте. Для достижения цели было предусмотрено решение следующих задач:

- 1) Диагностировать уровень познавательного интереса школьников;
- 2) Оценить уровень развития учебной мотивации учащихся.

Практическая часть данной работы была реализована при участии школьников 7 «Б» класса МБОУ СОШ № 49 г. Пенза. В исследование принимало участие 21 человек.

Для диагностики учебной мотивации детей подросткового возраста в исследовании использовалась методика изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой.

В результате проведения анкеты по методике Г.И. Шукиной, направленной на выявление уровня познавательного интереса, получились следующие результаты (табл. 1):

Большая часть испытуемых (62%) имеют средний уровень познавательного интереса. Таким детям характерна познавательная активность, требующая побуждений учителя.

Далее следуют испытуемые с низким уровнем познавательного интереса (29%). Данный уровень характеризуется нали-

Таблица 1. Сравнительная таблица по исследованию познавательного интереса (в %)

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
9	62	29

Таблица 2. Сравнительная таблица по исследованию учебной мотивации (в %)

Группы испытуемых	Уровни			Внутренние мотивы	Внешние мотивы	Внутренние и внешние мотивы выражены в равной степени
	Высокий	Средний	Низкий			
1 группа	50	50	-	100	-	-
2 группа	38	62	-	46	8	46
3 группа	33	67	-	17	33	50

чием мнимой самостоятельности действий, полной бездеятельности при затруднениях.

И для наименьшего процента испытуемых (9%) характерно увлечение процессом самостоятельной деятельности, стремление к преодолению трудностей.

Далее нам необходимо сравнить исследованный познавательный интерес и учебную мотивацию (табл. 2).

Итак, самый высокий уровень мотивации учебной деятельности имеют подростки с высоким уровнем познавательного интереса (50%), затем идут подростки со средним уровнем познавательного интереса (38%) и самые низкие показатели характерны для низкого уровня познавательного интереса (33%)

Средний уровень мотивации характерен для наибольшего числа испытуемых в каждой группе: 50% у испытуемых с высоким уровнем познавательного интереса, а также 62% испыту-

емых со средним уровнем познавательного интереса и 67% испытуемых с низким уровнем познавательного интереса.

Также можно говорить том, что у 100% испытуемых с высоким уровнем познавательного интереса, 46% испытуемых со средним уровнем познавательного интереса и 17% испытуемых с низким уровнем познавательного интереса преобладают внутренние мотивы, а у 8% испытуемых со средним уровнем познавательного интереса и 33% испытуемых с низким уровнем познавательного интереса выявлено преобладание внешних мотивов. У 46% испытуемых со средним уровнем познавательного интереса, а также 50% испытуемых с низким уровнем познавательного интереса демонстрируется наличие внутренних и внешних мотивов в равной степени.

Таким образом, мы можем говорить о том, что различия в мотивации учебной деятельности в подростковом возрасте связаны с разным уровнем познавательного интереса.

Литература:

1. Божович М. И. Изучение Мотивации поведения детей и подростков.— М., 1976.
2. Краткий психологический словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского.— М.: Просвещение, 1985.
3. Маркова А. К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя.— М., 1983.
4. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся.— М., 1983.

ПЕДАГОГИКА

Актуальные аспекты применения инновационных технологий в процессе изучения права в организациях среднего профессионального обучения

Ахматынова Анастасия Евгеньевна, студент магистратуры
Шадринский государственный педагогический университет

В современных условиях к системе образования предъявляется все больше требований по подготовке образованных и всесторонне развитых специалистов. ФГОС СПО предполагает, что процесс обучения должен быть направлен на активность и самостоятельность студентов, в связи с чем необходимо внедрять в процесс обучения инновационные технологии. В настоящей статье рассмотрены отдельные виды инновационных технологий, которые помогут реализовать требования образовательных стандартов.

Ключевые слова: инновации, инновационные технологии, правовое образование, среднее профессиональное образование.

Actual aspects of the application of innovative technologies in the process of studying law in secondary vocational training organizations

Akhmatynova Anastasiya Yevgenyevna, student master's degree
Shadrinsky State Pedagogical University

In modern conditions, there are more and more requirements for the training of educated and comprehensively developed specialists to the education system. The Federal State Educational Standard SPO assumes that the learning process should be aimed at the activity and independence of students, and therefore it is necessary to introduce innovative technologies into the learning process. This article discusses certain types of innovative technologies that will help to implement the requirements of educational standards.

Keywords: innovations, innovative technologies, legal education, secondary vocational education.

На сегодняшний день в России нет ни одной сферы деятельности, на которую бы не повлияли инновации, и система образования не является исключением. Одно из первостепенных требований, предъявляемых к обучающимся по программе среднего профессионального обучения, является формирование общих и профессиональных компетенций. Однако реализовать данное требование возможно лишь путем активизации деятельности студентов в процессе обучения. К сожалению, традиционная форма обучения данным требованиям не отвечает, в связи с чем применение инновационных технологий обучения является весьма актуальным.

Если рассмотреть понятие «Инновации», как составляющую образовательной системы, то можно отметить, что оно понимается как технологии, идеи, взгляды, методы, средства и иные модернизированные нововведения, применяемые педагогами и образовательными учреждениями, с целью совершенствования правового образования. Современный педагог Ю.Н. Егорова отмечает, что использование инноваций в образовательном процессе способствует повышению эффективности обучения.

Правовые дисциплины, изучаемые в средних профессиональных учреждениях, зачастую характеризуются определенной сложностью и для их усвоения недостаточно просто

заучить полученный на лекции материал. Педагогическими исследованиями доказано, чем активнее студент включен в процесс обучения, тем выше уровень усвоения знаний, и, кроме того, при таком подходе формируются определенные умения и навыки. Инновационные технологии обучения праву характеризуются тем, что способствуют повышению учебно-познавательного интереса, активизации деятельности студентов, как в самостоятельной, так и в групповой форме, формированию умений и навыков правоприменения и т.д. Многие педагоги-исследователи отмечают преимущество инновационных технологий обучения праву перед традиционными технологиями, например, данный аспект отмечен в работе А.А. Алексеева [3].

Рассмотрим подробнее отдельные виды инновационных технологий, применяемых в процессе обучения праву в средних профессиональных организациях.

1. Игровые инновационные технологии. Особого внимания при обучении праву заслуживает такая форма технологий, как деловая игра. Например, данную форму можно применить при изучении гражданского и гражданско-процессуального права, организовав имитированный судебный процесс по гражданским спорам. Так, предметом спора может быть определено

возмещение морального вреда, спор в связи с неисполнением условий гражданско-правового договора и т.д. Особенностью данной формы обучения является то, что студенты полностью погружаются в процесс обучения не только в момент организации игры, но и в процессе подготовке к ней. Роли, такие как судья, истец, ответчик, эксперты и т.д., определяются заранее. Каждому участнику необходимо всесторонне изучить вопросы, касающиеся не только их непосредственной деятельности, но и всего процесса, чтобы уверенно чувствовать себя в игре и суметь отстоять свою позицию и соблюсти ряд обязательных правил. Отметим также то, что педагог имеет возможность включить в образовательный процесс абсолютно всех студентов группы, продумав сценарий, и предусмотрев роли для каждого из них.

Однако можно отметить и недостатки указанной формы обучения. Например, игры всегда требуют тщательной подготовки и проводятся как полноценное самостоятельное занятие, что делает невозможным их включение на различных этапах занятия.

Помимо судебного процесса, в правовом обучении применяются такие игры, как имитационный процесс заседания СБ ООН, интеллектуальные игры по типу «Как стать миллионером», «Своя игра» и т.д.

2. Кейс-метод. Указанная инновационная технология обучения в настоящее время приобретает особую популярность. В основе кейс-метода по праву, как правило, заложен правовой казус — проблемная правовая ситуация, требующая решения. При этом, кейс обычно включает в себя определенный алгоритм действий, позволяющий студентам поэтапно прийти к решению.

Стоит отметить, что кейс-технология универсальна, так как может применяться в рамках любой правовой темы, дисциплины и даже этапа занятия. Например, решение кейса в начале занятия позволит «освежить» знания, полученные на предыдущих занятиях (повторение материала), применение кейса

в конце занятия поможет закрепить пройденный материал, и, кроме того, кейс-метод является эффективным средством контроля знаний.

3. Метод — дебаты. Дебаты являются одной из активных технологий обучения праву, в рамках которой обсуждаются актуальные правовые вопросы. При этом, участвуя в данном формате обучения, у студентов формируются ряд необходимых умений и навыков, такие как коммуникативность, умение работать в команде, высказывать свою точку зрения, отстаивать правовую позицию и т.д.

Зачастую в рамках правового обучения применяются формат мини-дебатов, который предполагает классическую структуру проведения, но более сжатые временные рамки, что позволяет применять их в процессе обучения (например, во второй половине занятия, с целью закрепления пройденного материала и обсуждения проблемных и дискуссионных вопросов).

Отметим, что это лишь небольшой перечень инновационных технологий обучения, существующих на сегодняшний день. Среди наиболее востребованных технологий, можно выделить проблемное и проектное обучение, дискуссии, наглядные инновационные материалы, такие как разработанные интеллект-карты, стендовые доклады, презентации, документальные фильмы и пр. Педагог имеет возможность не только применять уже существующие инновационные технологии, но и совершенствовать их с учетом темы, предмета, особенностей студентов, их интересов и собственных возможностей.

Таким образом, инновационные технологии, применяемые в процессе обучения праву в средних профессиональных организациях, характеризуются эффективностью и результативностью, в сравнении с традиционными методами обучения, и поэтому должны найти свое отражение в образовании на постоянной основе. Это позволит добиться лучших результатов в правовом обучении и подготовить специалистов, отвечающих требованиям современного общества и востребованных на рынке труда.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс].— Режим доступа: URL: <https://base.garant.ru/70710002/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (01.10.2022)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» [Электронный ресурс].— Режим доступа: URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (01.10.2022)
3. Алексеев, А. А. Традиционные и инновационные технологии преподавания права // Юриспруденция.—2011.—№ 1. С. 32–35.

Методические аспекты изучения в школе гастрономических пристрастий героев романа Л. Н. Толстого «Война и мир»

Вахтерова Наталья Валерьевна, студент магистратуры;

Кудряшов Игорь Васильевич, доктор филологических наук, доцент

Армавасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

В статье представлено осмысление возможностей изучения гастрономических пристрастий героев романа Л. Н. Толстого «Война и мир» в школе. Рассмотрены методические аспекты изучения романа, а также проанализированы подходы к исследованию

гастрономических вкусов персонажей художественных произведений с точки зрения морально-этической оценки и создания их портретных характеристик.

Ключевые слова: литература, художественная литература, роман, гастрономические пристрастия, системно-деятельностный подход, исследовательский подход, метод проектов.

На сегодняшний день ключевыми условиями реализации требований ФГОС на уроках литературы является действие гуманистическому, патриотическому, эстетическому и духовно-нравственному воспитанию личности, формированию речевой культуры, всестороннему и полному личностному развитию обучающихся. Благодаря тому, что «Война и мир» Л.Н. Толстого является не просто романом, а романом-эпопеей с огромной широтой охвата действительности позапрошлого века, литературным произведением, пропитанным колоритом истинной народности, выразившейся в глубоком постижении русского национального характера и того, как он проявился в исторических событиях, изучение романа способствует реализации указанных выше требований.

Изучение гастрономических пристрастий героев романа Л.Н. Толстого «Война и мир» на уроках литературы в школе и является актуальным в связи с тем, что позволяет раскрыть характеры и мотивацию героев через их привычки употребления пищи, даёт возможность познакомиться обучающимся с гастрономической культурой разных социальных групп и стран в XIX веке, научиться проводить параллели между стилистическими принципами литературного творчества автора и стилистическими принципами его бытового поведения, а также понимать символизм еды через призму лингво-культурологических представлений и психологические аспекты пищевого поведения человека.

В современной психологической науке пищевое поведение является одним из самых ярких маркеров наличия тех или иных ментальных проблем человека. Пищевые привычки индивида тесно связаны не только с его соматическим здоровьем, географическими и социокультурными особенностями культуры питания в окружающей его среде, но и с его психологическим состоянием и характером [12, с. 25–39]. Ранее эти факты не были подтверждены научно, однако интуитивно в обществе понималась связь между гастрономическими пристрастиями и внутренним миром. Неудивительно, что авторы литературных произведений использовали кулинарные вкусы героев для того, чтобы раскрыть их характеры. Не обошла стороной эта тенденция и русскую литературу. Знаменитые русские писатели неоднократно прибегали к описанию гастрономических пристрастий как средству создания портретных характеристик персонажа.

Рассматривая методические аспекты изучения гастрономических пристрастий героев романа Л.Н. Толстого «Война и мир» в школе, нельзя не остановиться на тех теоретических основах, благодаря которым стало возможным создание конкретных уроков, где были воплощены идеи методики преподавания гастрономических вкусов персонажей в качестве невероятно информативной и психологически тонкой характеристики их личностных особенностей.

Изучение пищевого кода культуры и его образного выражения в языке активно вошло в проблематику лингво-куль-

турологии и лингвистической семантики конца XX — начала XXI веков. Под кодом культуры, вслед за Н.Ф. Алефиренко, Д.Б. Гудковым, В.В. Красных, М.Л. Ковшовой, Е.С. Кубряковой, В.Н. Телия, Г.В. Токаревым, Е.А. Юриной и др., понимается исторически сложившаяся нормативно-ценностная символическая система вторичного означивания, несущая в себе культурную информацию о мире, структурирующая, организующая этнокультурное сознание и проявляющаяся в процессах категоризации мира, в том числе в процессах языкового миромоделирования [4, с. 221–286].

Пищевой код является одним из базовых в передаче культурно значимых смыслов, в образном, символическом и метафорическом выражении представлений о мире в языке (А.К. Байбурин, Т.Б. Банкова, Е.В. Беленко, Е.В. Капелюшник, М.Л. Ковшова, В.В. Красных, Ю.С. Степанов, В.Н. Топоров и др.). Его значимость определяется тем, что пища является основным объектом жизнедеятельности и условием выживания человека. Пищевой код задействован в обрядах самых различных типов (свадебный, поминальный, похоронный, религиозный и т.п.), он сопровождает рубежные моменты жизни человека в обществе, маркированные соответствующим ритуалом, связанным с едой [10, с. 91–147].

В христианской картине мира одним из семи смертных грехов стало считаться чревоугодие, что отложило значительный отпечаток на восприятие «обжорства» в европейской литературе. Склонность к чревоугодию стала использоваться не только для негативной морально-нравственной оценки греховного поведения, но и как отрицательная портретная характеристика, говорящая, что от такого человека не стоит ждать чего-либо хорошего

В современной культурной антропологии принято полагать, что подобное отношение в христианстве к чревоугодию сформировалось не только из-за того, что эта религия призвана отрицать мирское, телесное, низменные (земные наслаждения), ставя в приоритет загробную вечную жизнь бессмертной души, но и по причине того, что христианство изначально зарождалось как религия протеста против римских традиций, обычаев и порядков. Таким образом, изначально христианское осуждение чревоугодия было во многом связано именно с желанием противопоставить новые ценности римским порядкам.

Абсолютное большинство гуманитарных исследований последних десятилетий развиваются в русле антропоцентрической парадигмы, согласно которой субъект познания (человек) становится центром научных изысканий, и лингвистика, педагогика, методика преподавания, литературоведение не стали тут исключением. Рассматривать морально-этические аспекты оценки, отражённые в художественном тексте, в отрыве от культуры, создателем и потребителем которой является человек, представляется невозможным. Культура же, в современном понимании, представляет собой ни что иное, как совокупность

ценностей, порождаемых обществом [2, с. 45–59]. В каждом из обществ, объединённых по тому или иному (в частности — национальному и/или языковому) признаку, существует определенная организованная иерархически система ценностей. Элементы данных систем могут пересекаться, наслаиваться и дублировать друг друга, но не могут быть абсолютно идентичными, что обуславливает многообразие культур, существующих в мире. Таким образом, язык служит хранилищем культуры, явленной в ценностях, а выявление и изучение как универсальных, так и специфических ценностей того или иного сообщества (народа) является актуальной проблемой современной науки [3, с. 143–146].

Субъект оценки — лицо или группа лиц, совершающая акт оценивания, т.е. приписывающая оценку объекту.

Объект оценки — объект, которому приписывается ценность, или объекты, ценности которых сопоставляются. Фактически объектом оценки может быть не только человек или предмет, но и событие, явление, действие и т.п.

Относительно характера оценка бывает двух типов: абсолютная и сравнительная. В первом случае объект оценивается сам по себе относительно определенных ценностей, во втором — сопоставляется с другим объектом.

Основание оценки — то, с точки зрения, чего производится оценка, то есть аксиологическое отношение, в условиях цивилизации — ценность [1, с. 145–210].

В рамках нашего исследования субъектами оценки выступает автор художественного произведения и его читатель, объектами — герои литературных произведений, их гастрономические пристрастия и поведенческие характеристики. Стоит отметить, что читательская оценка может не совпадать с авторской, однако при изучении литературного произведения важно понимать, почему писатель использовал выбранные средства (описание конкретных гастрономических вкусов и привычек персонажа) для создания тех или иных портретных характеристик, побуждающих читателя к определённой морально-этической оценке.

Именно на эти теоретические основы мы опирались при разработке уроков.

При подготовке методических рекомендаций к изучению гастрономических пристрастий героев романа «Война и мир» в школе мы руководствовались современными требованиями ФГОС и исходили из того, что обучающимся должно быть интересно изучать гастрономические пристрастия персонажей. Является довольно распространённым мнение, что школьниками скучно и сложно изучать «Войну и мир», поэтому одной из главных наших задач было создать такие уроки, на которых интеллектуальная и эмоциональная вовлечённость учеников в образовательный процесс была бы максимальной, у них появлялось бы самостоятельное желание прочитать «Войну и мир», разобраться в мотивации персонажей, хитросплетениях сюжета, узнать больше о историческом социокультурном контексте событий, отображённых в данном произведении Л. Н. Толстого. Для решения этой задачи нами были проанализированы требования ФГОС к организации уроков, а также исследованы аспекты познавательной учебной мотивации.

Главным условием реализации ФГОС является системно-деятельностный подход к организации процесса обучения,

направленный на раскрытие творческого и интеллектуального потенциала и способностей обучающихся, личностное развитие и формирование готовности к самостоятельной жизни в современном мире. Для этого ученик должен быть не пассивным реципиентом, получающим от педагога знания в готовом виде, а активным участником образовательного процесса, который при этом сам добывает знания. Таким образом, системно-деятельностный подход является методологической основой ФГОС, а под процессом приобретения и усвоения знаний понимается выполнение учащимися определённых действий познавательного характера и получение новых умений, а не только запоминание материалов школьной программы.

Помимо соответствия требованиям ФГОС и соблюдения принципов системно-деятельностного подхода в образовательной деятельности одной из ключевых методических задач при разработке технологических карт уроков для нас является повышение уровня мотивации обучающихся к изучению романа «Война и мир». Следует отметить, что одной из важнейших проблем отечественной педагогики и методики преподавания является формирование устойчивой мотивации обучающихся, подталкивающей их к активной включённости в образовательный процесс [5, с. 213–217].

Нами были определены следующие составляющие для реализации проектов по изучению гастрономических пристрастий персонажей романа «Война и мир»:

1. Приоритет отдаётся развитию коммуникативных навыков и умению работать в команде, для чего выбраны групповые, а не индивидуальные формы реализации проектов.
2. Использование личного и учебного опыта обучающихся как аналитической базы для рефлексии.
3. Последовательная и тщательная проработка на занятиях вопросов, связанных с формированием и развитием критического мышления, устойчивой способности к рефлексии, повышения навыков межличностной коммуникации.
4. Последовательная и тщательная проработка умения совершать действия, нацеленные на результаты, ожидаемые как для краткосрочного планирования, способности прогнозировать результаты своих усилий в разных стартовых условиях.
5. Работа над вопросами поиска и создания мотивации в условиях формирования устойчивой само рефлексии через игровые формы взаимодействия.
6. Проектная деятельность направлена на развитие понимания соотношения этического и эстетического компонента гастрономических предпочтений персонажа как его авторской и читательской морально-этической оценки.
7. Проектная деятельность также направлена на умение выделения гастрономических вкусов героев литературных произведений как их портретных характеристик.
8. Разработка уроков должна быть ориентирована на самостоятельный поиск информации обучающимися.

В ходе анализа методической литературы нами было установлено, что необходимо развивать и поддерживать познавательную мотивацию обучающихся к изучению гастрономических пристрастий героев романа «Война и мир», для чего необходимо выбирать такие формы организации уроков и за-

няли, чтобы школьники могли проявить максимальную личную активность и самостоятельность. В связи с этим мы брали проектно-исследовательский подход для организации уроков в школе

Литература:

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова.— М.: Языки русской культуры, 1998.— 896 с.
2. Капелюшник, Е. В. Кулинарный код культуры в семантике образных средств языка: дис. канд. филол. наук / Е. В. Капелюшник.— Томск, 2012.— 199 с.
3. Капелюшник, Е. В. Репрезентация кулинарного кода культуры в семантике образных средств языка (на примере образного лексико-фразеологического микрополя «Зерно / Крупа / Каша») / Е. В. Капелюшник // Молодой ученый.— Чита, 2009.— № 2.— С. 143–146.
4. Марков Б. В. Философская антропология: очерки истории и теории / Б. В. Марков.— Спб.: Изд-во «Лань», 1997.— 384 с.
5. Рыспаева Ч. К. Связь психолого-педагогического сопровождения и информационных технологий в диагностике учебной мотивации / Ч. К. Рыспаева // Наука и инновационные технологии.— 2018.— № 4 (9)— С. 213–217.
6. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия.— М.: Наука, 1986.— 143 с.
7. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия.— М.: Языки русской культуры, 1996.— 285 с.
8. Телия В. Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке / В. Н. Телия.— М.: Наука, 1981.— 269 с.
9. Толстой, Л. Н. Полное собрание сочинений в 30 т. / Л. Н. Толстой.— М.: Гослитиздат, 1951.— 605 с.
10. Топоров В. Н. Еда // Мифы народов мира: энциклопедия.— М., 1980.— Т. 1.
11. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг; сост. и вступ. ст. А. М. Руткевича.— М.: Ренессанс, 1991.— 304 с.
12. Юрина Е. А. Вкусные метафоры: пищевая традиция в зеркале языковых образов / Е. А. Юрина.— Кокшетау, 2013.— 238 с.

Развитие одаренности у детей дошкольного возраста

Веснина Елена Николаевна, воспитатель;

Булмага Анна Николаевна, воспитатель

МОУ «Беломестненская СОШ» Белгородского района Белгородской области

В статье рассматривается проблема развития одаренности детей дошкольного возраста в системе образовательно-воспитательной деятельности. Автором изложены необходимые формы, методы и приемы обучения детей, направленные на развитие одаренности.

Ключевые слова: одаренные дети, система образовательно-воспитательной деятельности, способности, индивидуальность.

Современные дети. Какие они? Такие разные: со своими непростыми характерами, склонностями, а ведь среди них встречается много талантливых детей с неординарными способностями. Детство — яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека, время первоначального становления и развития личности ребенка, и задача педагога — помочь каждому индивидуально раскрыться.

В настоящее время наконец-то начали обращать внимание на личность каждого маленького человечка, в том числе и на талантливых, одаренных детей. Психологами и педагогами создаются образовательные программы для развития одаренности, психолого-педагогические карты сопровождения.

В России востребованы талантливые, успешные, неординарные личности для развития современного общества, современной экономики государства. Лучшие российские ученые, олимпийские чемпионы, музыканты, певцы — ими гордится страна!

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования зафиксирована «задача по созданию благоприятных условий развития детей в соответствии

с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром». В п. 1.4. «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования», в п. 3.2.3. «индивидуализация образования (в том числе поддержки ребенка, построение его образовательной траектории)».

Дошкольный период — самый важный и благоприятный этап для максимально возможного уровня развития личности ребенка.

Для развития одаренных детей необходимо создавать условия. Важно включить и тех детей, чья одаренность на настоящий момент может быть еще не проявившейся, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей.

Образовательная программа дошкольного образования направлена на развитие у дошкольников таких качеств, как лю-

бознательность, активность, интерес к новому и неизвестному, умение экспериментировать, самостоятельно действовать в различных ситуациях, задавать вопросы взрослым, принимать заинтересованное участие в образовательном процессе. Для этого в возрастных группах создается такая предметно-пространственная среда, в которой ребенок может исследовать, сравнивать, обобщать, спрашивать.

В дошкольном учреждении есть дети, которые отличаются от сверстников повышенной познавательной активностью, задают много вопросов, ставят в тупик педагога, придумывают необычные истории и сказки, приносят в детский сад увлекательные энциклопедии, экспериментируют, конструируют великолепные постройки. Эти дошкольники более внимательны и чувствительны к окружающей действительности, могут одновременно наблюдать за несколькими событиями. Возможно, это одаренные дети.

Одна из главных задач совершенствования системы дошкольного образования — ранее выявление таких детей, их обучение и воспитание. Воспитатели выявляют путем методом наблюдения за детьми, также выполнениями специальных заданий, тестирование. Чем раньше проявляется и выявляется одаренность дошкольника в какой-либо области, тем лучше с ребенком можно ранее начать заниматься, развивать его способности, чтобы в дальнейшем он смог достичь успеха, иначе талант может просто исчезнуть. Известно, что с трех лет маленький ребенок способен освоить иностранные языки. Существует мнение, что научить маленького гения можно практически всему. Главное, чтобы рядом был талантливый, креативный педагог. Но педагогу не только важно вовремя выявить талантливых детей, но и постоянно сопровождать их, то есть уделять много внимания.

Дошкольников необходимо приучать к труду и усидчивости, к принятию самостоятельных решений, как бы он ни был талантлив, и образовательное учреждение может поддержать и развить их способности, подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы.

В системе дошкольного образования, к сожалению, не всегда хватает возможностей и учебного времени для развития одаренности каждого ребенка в отдельности. Однако в учреждениях дополнительного образования созданы все условия для этого, что могут компенсировать недостаток учебной нагрузки в различных объединениях или творческих мастерских. Дополнительное образование дает возможность каждому дошкольнику выбрать такую свободную образовательную область, к которой у ребенка имеются способности, к какому из родов деятельности лежит душа. Именно свобода выбора ребенком желаемого вида деятельности является эффективной возможностью проявления одаренности. Взрослым необходимо уважать мнение ребенка, быть к нему более чутким и внимательным.

Дошкольное и дополнительное образование должны быть единой и слаженной работой всей педагогической системой, а не существовать по отдельности. Педагогам важно знать и понимать проблемы друг друга. Основой для создания целостного образовательного пространства могут стать совместные продуктивные действия и взаимопомощь.

Для раскрытия творческого потенциала, индивидуальных способностей дошкольников, в нашем образовательном учреждении организованы занятия по дополнительному образованию во второй половине дня, способствующие развитию ребенка как целостности личности. Обучающиеся детского объединения «Родничок» занимаются по общеобразовательной общеразвивающей программе «Эколята» с целью развития познавательного интереса, наблюдательности, развитию практических умений и навыков. С дошкольниками работает педагог дополнительного образования, который занимает должность и воспитателя структурного подразделения «детский сад». Этим педагогом разработана система образовательно — воспитательной деятельности по развитию детских способностей, которая включает в себя:

- преемственность (сотрудничество педагога дополнительного образования воспитателя, родителями);
- индивидуальный подход;
- своевременное выявление способностей;
- понимание личностных потребностей в ожидании дошкольника;
- комплексный подход;
- рациональное соотношение индивидуальной и коллективной деятельности ребенка.

Руководитель уделяет огромное внимание развитию интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка путем совершенствования навыков исследовательской деятельности и развитию исследовательских способностей.

Обучающиеся детского объединения «Родничок» участвуют в исследовательских работах и творческих проектах с целью научиться наблюдать за явлениями природы, формулировать проблемы, ставить эксперименты, строить гипотезы, делать выводы. Здесь важная задача педагога дополнительного образования — выделить из группы обучающихся тех, кто обладает следующими признаками: упорство в достижении цели, достаточное речевое развитие, хорошая память, повышенная инициатива, логичность и последовательность рассуждений. Воспитанников данного объединения отличает развитие интеллектуальных способностей у детей, формирование основ экологически ориентированного сознания, экологической культуры, творческого воображения, любознательности, потребности приобретать новые знания. Задача руководителя — помочь таланту состояться.

В дополнительном образовании в работе с детьми является ситуация совместной продуктивной и творческой деятельности педагога и ребенка. Большое значение для умственного воспитания дошкольников имеет продуктивная деятельность. При планировании образовательной деятельности по развитию творчества одаренных детей педагог использует принцип интеграции, предусматривает взаимосвязь познавательно речевой и художественно-эстетической деятельности: восприятие природы, словесное творчество, музыка, изобразительное искусство, художественная литература. Поэтому систематически организуются конкурсы детских работ, при проведении которых создаются благоприятные условия для формирования таких качеств, как пытливость, самостоятельность, инициатива.

В процессе работы, помимо традиционных методов обучения, на занятиях используются групповые методы обучения, креативные методы (мозговой штурм, метод придумывания, групповая дискуссия и другие). Дети учатся обмениваться друг с другом информацией и выражать личное мнение; говорить и слушать; принимать решения, обсуждать и совместно решать проблемы. Такие приемы у дошкольников вызывают активное включение в работу, положительные эмоции.

Педагогами дошкольного учреждения широко используется театральная деятельность как импровизационная игра с элементами научности, которую дети могут донести, выполнить при посторонних, показать зрителям. Это некая тренировочная среда для многих навыков, умений и способностей. Театральная деятельность способствует развитию фантазии и воображения, отработки речевых и поведенческих навыков. Театрализованные игры — прекрасный способ раскрепостить ребенка и раскрыть его творческий потенциал.

На развитие одаренности ребенка влияет отношение родителей, которым нужно помочь определить, в какой области у ребенка имеются способности. Бывают случаи, когда родители, заикливаясь на гениальных способностях своего ребенка, не придают значения общечеловеческим ценностям и моральным качествам. Чтобы найти золотую серединку в воспитании развития необычного ребенка, родителям должны помочь педагоги.

Литература:

1. Байбородова, Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобр. организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. — М.: Просвещение, 2013. — 175 с.
2. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев. — СПб.: Алетейя, 2012. — 212 с.
3. Ляшко, Л. Ю. Развитие системы поддержки талантливых детей / Л. Ю. Ляшко, Т. В. Ляшко, Е. О. Федоровская // Одаренный ребенок. — 2011. — № 1. — С. 8–15. 4. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т. С. Комарова, И. И. Комарова, А. В. Туликов. — М.: Мозаика-Синтез, 2012. — 128 с.

О патриотическом воспитании школьников в современных условиях (из опыта работы)

Власенко Елена Григорьевна, заведующий

Белгородский межмуниципальный методический центр Белгородского института развития образования

Красникова Елена Ивановна, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями;

Гирда Любовь Леонидовна, социальный педагог

МОУ «Северная СОШ № 1» (г. Белгород)

В статье раскрывается организация патриотического воспитания школьников МОУ «Северной СОШ № 1».

Ключевые слова: патриотическое воспитание, любовь к Родине, патриот, патриотическое движение, юнармия, обучающийся.

Историческое значение каждого русского великого человека измеряется его заслугами Родине, а его человеческое достоинство — силой его патриотизма.

Н. Г. Чернышевский

XXI век — век компьютеризации, инноваций, новых технологий — это важно и современно. Проблема патриотизма

в наше время — это одна из актуальных проблем общества. Мы должны передать подрастающему поколению эстафету памяти,

показать им величие и самоотверженность подвига советских людей, завоевавших Победу, советских солдат, воевавших в Афганистане, Сирии и ныне подвиги русского человека в специальной военной операции на Украине. Воспитывая у детей патриотизм, мы воспитываем и духовно-нравственные качества. Это всё взаимосвязано.

...Что значит быть патриотом сегодня? Как воспитывать у детей чувство патриотизма, как научить их любить свою Родину?

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Северная средняя общеобразовательная школа № 1 Белгородского района Белгородской области» (далее МОУ «Северная СОШ № 1») очень большое внимание уделяет патриотическому воспитанию. Учреждение организует и проводит мероприятия так, чтобы ребенок умел ориентироваться в общественной обстановке, высказывать свои суждения и взгляды, обладал социальной ответственностью за свои поступки, осознанно любил и гордился своей страной, сопереживал за достижения своей Родины, своего народа, знал и принимал историю своей страны, уважал и соблюдал свои традиции и обычаи.

Быть патриотом — это значит трудиться и социально быть активным, строить свое будущее, связывая его со своей Отчиной. Такой человек сделает гораздо больше, чем тот, который на словах готов отстаивать престиж страны. Это гораздо труднее, чем просто говорить о любви к Отчизне. Быть патриотом — значит быть хозяином своей страны, а не гостем и в случае опасности суметь защитить ее, бережно обращаться с ее дарами. Это — настоящий патриотизм.

Патриотическое воспитание — это составная часть общего образовательного процесса в нашей школе. Это систематическая деятельность, цель которой лежит в формировании у обучающихся чувства патриотизма. Период обучения в общеобразовательной школе представляет собой вполне внушительный отрезок времени. В школе ребенок проходит долгий путь из дошкольного детства до полноценной зрелости. Именно поэтому перед школой стоят непростые задачи, стать не просто учебным заведением, но полноценным социальным институтом, воспитывающим нравственную гармоничную личность. Это необходимое условие для воспитания достойных членов нашего будущего общества.

Будучи полноценной многоплановой образовательной деятельностью, патриотическое воспитание включает в себя несколько аспектов (целевые, социальные, функциональные, организационные).

Целью патриотического воспитания является развитие и углубление знаний об истории и культуре России и родного края.

Решая задачи патриотического воспитания, строя свою работу в соответствии с местными условиями и особенностями детей, школа применяет в своей работе как традиционные, так и инновационные формы работы.

В нашей школе в традиционные формы работы входят: классные часы, с использованием презентаций, праздники, беседы, викторины, выставки рисунков, уроки мужества, внеклассные мероприятия на патриотическую тему, а также внеурочная деятельность «Разговоры о важном».

Одно из внеклассных мероприятий в нашей школе — это подъём флага и пение гимна (рис. 1). Каждый понедельник школьники поднимают флаг и исполняют государственный гимн, а в конце недели флаг спускают. Нововведение закреплено в методических рекомендациях Минпросвещения. Для этого школа создала знаменные отряды, состоящие из детей, достигших успехов в различных видах деятельности.

В школе введен цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном» (рис. 2). Каждую неделю на классных часах детям классные руководители рассказывают о патриотизме и нравственности, беседуют о единстве страны, о том, как необходимо сохранять и защищать свою культуру, свой народ. Школьники выполняют творческие задания, решают проблемные ситуации, детям предлагают порассуждать о специальной военной операции как о проявлении подлинного патриотизма. Учитель объясняет, что цель СВО — «защитить население Донбасса, подвергавшееся издевательствам и притеснению со стороны киевского режима; жители ДНР и ЛНР — русские люди, поэтому важно их возвращение в Россию». Ребятам рассказывают, о том, что стать патриотом нельзя, если только декларировать лозунги, по-настоящему патриотически настроенные люди готовы защищать свою Родину, не жалея своей жизни.

Также в школе используются такие инновационные формы работы как: поисковая работа, участие в социальных проектах, школьных конференциях, экскурсионная деятельность с посещением музеев, выставок, встречи с интересными людьми, просмотр видеофильмов.

Поставленные задачи и формы работы патриотического воспитания пробуждают в ребёнке любовь к Родине, к её народным героям, развивают в нём интерес и окружающему миру, а также воспитывают в нём стремление сделать мир лучше, счастливее. Все это реализуется и решается в совокупности и взаимосвязи таких структур как: классный руководитель, заместитель директора, курирующий воспитательную работу, советник директора по воспитанию, старший вожатый.

На базе учреждения создан отряд юнармия «Разведчик». Движение имеет четыре основных направления: духовно — нравственное, социальное, интеллектуальное, физическое и спортивное развитие. Юнармейцы проводят игры, походы, соревнования, экологические и поисковые экспедиции, вахты памяти, участвуют в парадах и шествиях. Участники движения ведут волонтерскую деятельность: помогают ветеранам, следят за сохранностью воинских мемориалов (рис. 3).

Мы думаем, что работа такого движения способствует созданию нравственно-устойчивой личности, характеризующейся системой личностных качеств человека, которые будут определять его способность сохранять высокую функциональную активность и успешно выполнять поставленные задачи в любых условиях.

В октябре 2022 года во всех субъектах Российской Федерации стартовала всероссийская акция «Письмо солдату» в поддержку участников специальной военной операции. Наша школа не осталась в стороне. Ребята написали письма отцам, братьям, друзьям семьи, а также поддержали письмами незнакомых солдат (рис. 4). Самое ценное, что ребята школьного возраста осознают, насколько важна поддержка для человека, нахо-

дящегося вдали от дома. Для тех, кто днем и ночью несет свою нелегкую службу и выполняет специальную военную операцию по демилитаризации и денацификации на территории Украины.

Ученики нашей школы — это будущее поколение страны, которое приложит все силы для дальнейшего процветания нашего славного Отечества.



Рис. 1. Подъём флага



Рис. 2. «Разговоры о важном»



Рис. 3. Отряд юнармия «Разведчик»



Рис. 4. «Письмо солдату»

Литература:

1. Быков А. К. Формирование патриотического сознания молодежи // Педагогика. — 2010. — № 9. — С. 10–21.
2. Ожегов с. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — 22-е изд. — М.: Русский язык, 1990. — 921 с.
3. Юнармия — задачи воспитания патриотов [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://3world-war.ru...1371...po-vozpitaniju-patriotov.html> (дата обращения 15 нояб. 2018 г.).

Особенности эмоциональной сферы подростков

Воронова Ирина Олеговна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

Развитие эмоциональной сферы происходит на протяжении всей жизни, однако возникновение именно подростковых эмоций вызывает больше всего вопросов и переживаний как у родителей, так и у самих подростков. Подростковый кризис часто усугубляется низкими способностями к распознаванию своих и чужих эмоций, а также неумение их контролировать. В данной статье мы рассмотрим особенности эмоциональной сферы подростков и обратим внимание на факторы, влияющие на возникновение тех или иных эмоций.

Ключевые слова: подростковый возраст, эмоции, эмоциональная сфера, эмоциональный интеллект, детско-родительские отношения.

Подростковый возраст — это промежуточный этап между детством и взрослой жизнью, характеризующийся высокой интенсивностью личностного и психического развития. Ранним подростковым возрастом определяется период от 10 до 12 лет, а основной этап взросления приходится в 13–15 лет. Организм ребенка начинает быстро перестраиваться, постепенно превращаясь в организм взрослого человека. В подростковом возрасте у человека формируются новые представления о себе, укрепляется самооценка, актуализируются особенности характера.

Особенности развития эмоциональной сферы подростков базируются не только на фоне гормональных и физиологических изменений. Большую роль в формировании эмоциональной стабильности играет стиль воспитания и особенности детско-родительских отношений. Эмоциональное и психиче-

ское состояние школьника подросткового возраста крайне уязвимо, поэтому чем более напряженные у подростка отношения с родителями, тем больше вероятность возникновения неблагоприятных эмоциогенных ситуаций. На наиболее острые ситуации, подросток будет реагировать особенно ярко, закрепляя негативный опыт в акцентуациях своего характера и личности, что в дальнейшем может привести к психопатии [1].

По мнению В. Г. Казанской для подростков характерно «застревание» на своих эмоциях, как положительных, так и отрицательных. Подросток сталкивается с многообразием проявления эмоций, различает больше оттенков и проживает их глубже и ярче чем раньше [2]. Возникновение тех или иных эмоций связано по большей части с ведущим видом деятельности подростков, а именно с межличностным взаимодей-

ствием. Подросток стремится занять свое место в иерархии коллектива, начинает испытывать влечение к представителям противоположного пола, и при этом часто испытывает тревогу по поводу своей внешности и условной популярности.

Внешность подростка постоянно меняется, тело может расти непропорционально, гормональные изменения вызывают воспаления на лице, и в целом подросткам часто не нравятся, как они выглядят. Это отражается на их самооценке, уверенности в себе и настроении. Подростки очень критично относятся к своей внешности, что дает повод для новых переживаний.

В подростковом возрасте дети стремятся к самоутверждению, особенно в обществе сверстников. Непринятие коллективом становится трагедией, а отсутствие близких дружеских отношений заставляет переживать. Что бы справиться с переживаниями, подросток может уходить с свой собственный мир — виртуальные друзья, компьютерные игры, книги. Если же подростку удастся выстроить близкие дружеские отношения, то он начинает относиться к такой дружбе с особым трепетом и глубиной, открывая в себе новые чувства — отзывчивость, чуткость, верность, умение понимать и сопереживать.

По мере взросления у подростков отмечается существенное расширение словаря эмоций. Подростки реагируют на различные проявления окружающего мира более интенсивно, чем взрослые и дети. Диаметрально противоположные эмоциональные состояния у подростков могут быстро сменять друг друга. Всплеск в эмоциональной жизни подростков Т.Е. Круглова обосновывает попеременной активацией нервных процессов возбуждения и торможения. В подростковом возрасте нарастает общее возбуждение, а процессы торможения — ослабевают [3].

Литература:

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. / Л. И. Божович. — Москва: Просвещение, 2001. — 0 с.
2. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления. / В. Г. Казанская. — Санкт-Петербург: Питер, 2018. — 177 с.
3. Круглова, Т. Е. Особенности эмоциональной сферы подростков с разной успеваемостью / Т. Е. Круглова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 9 (143). — С. 281–284. — URL: <https://moluch.ru/archive/143/40260/> (дата обращения: 14.11.2022).
4. Шери В. Д., Ключ к себе. Берем эмоции под контроль / Шери Ван Дейк; пер. с англ. В. Горохова; [науч. ред. А. Пингачева]. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021. — 168 с.

Эмоции подростка оказывают влияние на процесс функционирования и становления личности и определяют его поведение. Часто взрослые, в процессе взаимодействия с подростками отмечают повышение агрессивности, вспыльчивости и ранимости детей. Это связано с повышенной эмоциональной возбудимостью и низкой адаптивностью к различным ситуациям.

Желание выглядеть взрослым, свойственное подросткам, вынуждает их сопротивляться излишнему родительскому контролю и опеке. Подросток может очень активно сопротивляться ограничению его свободы, что часто и становится почвой для возникновения конфликтов в детско-родительских отношениях. Взрослые еще не видят в своем ребенке способности позаботиться о себе самостоятельно, в том время как подросток стремится к самовыражению.

Для развития эмоционального интеллекта подростка необходимо научить его распознавать собственные и чужие эмоции. Подросток должен понимать причины возникновения тех или иных эмоциональных состояний, уметь правильно их называть. Далее необходимо обсудить с ним способы регуляции эмоциональных состояний. Подросток должен оценивать последствия проявления тех или иных эмоций и самостоятельно переключать себя на более безопасный для себя и окружающих способ их выражения. Данные навыки очень помогут в развитии эмоциональной сферы подростка [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эмоциональная сфера подростков имеет свои особенности и отличается повышенной интенсивностью и нестабильностью. Подросток переживает эмоции очень ярко и не всегда способен с ними справиться, что создает дополнительные трудности при его взаимодействии с окружающими.

Информационно-технологические аспекты обучения иноязычной речевой деятельности будущих специалистов транспортной отрасли

Генкин Юлия Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент
Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова (г. Новороссийск)

Филонова Анастасия Алексеевна, студент магистратуры
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье дано обоснование необходимости формирования информационно-технологического компонента коммуникативных компетенций при обучении иностранному языку будущих работников транспортной отрасли. Информационно-технологическая составляющая коммуникативных компетенций рассматривается как совокупность знаний, умений, навыков и способности к при-

менению информационных ресурсов и технологий, программных и сетевых средств для осуществления профессиональной коммуникации на иностранном языке с применением корпусной лингвистики и компьютерных технологий.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, электронные словари, обучение иностранному языку, транспортная отрасль промышленности, методы корпусной лингвистики, параллельные двуязычные корпуса, конкордансы, конкордансеры.

Information and technological aspects of teaching foreign language to future specialists of the transport industry

Genkin Yuliana Yuryevna, candidate of philological sciences, associate professor
The State Maritime University named after Admiral FF Ushakov (Novorossiysk)

Filonova Anastasiya Alekseevna, student master's degree
Belgorod State National Research University

The article justifies the advantages of using the instruments of corpus linguistics in the process of forming the communicative competences in the course of foreign language training of the future transport industry specialists. The information and technological components of communicative competences are considered to be the set of knowledge, skills, and abilities to use information resources and technologies, software and network tools for professional communication in a foreign language with the use of corpus linguistics and computer technologies. Concordances and concordancers help foreign language students to be not just a passive element of the educational process, but also to become a real researcher who discovers the boundless possibilities of the Internet and information and communication technologies.

Keywords: communicative competences, transport industry, foreign language training, text corpus, corpus linguistics, parallel bilingual corpora, concordances, concordancers.

ФГБОУ ВО «ГМУ имени адмирала Ф. Ф. Ушакова» ведет подготовку не только конвенциональных профессиональных кадров для морской транспортной отрасли, но и специалистов, обеспечивающих функционирование транспортной отрасли в сфере технологий транспортных процессов, юриспруденции, таможенного дела, экономики и управления. Такие задачи Стратегии развития транспортной отрасли РФ как интеграция в мировое торговое пространство и реализация транзитного потенциала страны могут быть выполнены только при наличии у трудовых кадров высокого уровня коммуникативных компетенций иноязычной речевой деятельности.

Информационно-технологический аспект обучения становится неотъемлемой составляющей и выходит на первый план при формировании готовности и способности к коммуникации на иностранном языке в современную эпоху. В данном контексте мы говорим не только об использовании новых компьютерных средств обучения, активно применяемых в образовательном процессе для совершенствования методов обучения и контроля на всех этапах профессиональной подготовки и формирования профессиональной компетенции будущего специалиста, но и о формировании совокупной парадигмы знаний, умений, навыков применения информационных ресурсов и технологий, доступных программных и сетевых средств для осуществления профессиональной деятельности, в которой успешная коммуникация на иностранном языке будет играть ключевую роль.

В данной статье мы рассмотрим некоторые аспекты формирования информационно-технологической компоненты иноязычной компетенции в процессе подготовки специалистов транспортной отрасли. В «неязыковом» вузе мы, преподаватели, ежедневно сталкиваемся с нежеланием студентов максимально пользоваться своими знаниями и умениями при выполнении заданий по переводу с/на иностранный язык при наличии у них

возможности практически синхронного перевода с помощью электронных мобильных устройств с открытым доступом в интернет. Преподаватель постепенно приходит к выводу, что разумнее не бороться с применением интернета и электронных средств, а сделать информационно-технический компонент составной частью системы формирования профессиональной компетенции иноязычной деятельности.

В предыдущих работах мы уже останавливались на таких инструментальных средствах корпусной лингвистики, как программы-конкордансеры, являющиеся одними из основных инструментов для анализа корпусов и позволяющие пользователю получить список всех случаев употреблений данного слова в контексте со ссылками на источник, т.е. конкорданс. В целом конкордансы используются для решения таких лингвистических задач, как сравнение различных использований одного слова, анализ ключевых слов, анализ частотности слов и словосочетаний, поиск и исследование фраз и идиом, поиск перевода, например, терминологии, создание списков слов [3]. В данной работе рассмотрим несколько новых электронных ресурсов.

Перспектива использования конкордансеров и корпусных технологий в рамках кафедр иностранных языков морских транспортных вузов видится нам в возможности проведения некоторых лингвистических исследований и обновлении методических средств обучения. Так, корпусные технологии вполне применимы при обучении лексике, грамматике и переводу. Репрезентативность лингвистического корпуса может стать основой для собственных исследований студентов, давая им возможность отслеживать лексические и грамматические явления в многочисленных естественных языковых контекстах [2, с. 213]. Преподаватель может дать задание отследить варианты использования тех или иных грамматических или лексических конструкций в специализированных текстах. Полученный кон-

корданс будет служить информативно-языковой базой, содержащей множество примеров словоформ вместе с контекстом.

Наряду с такими известными корпусами текстов, как Corpus of Contemporary American English (COCA) и British National Corpus (BNC), которые уже требуют весьма время затратной регистрации хотелось бы обратить внимание на такой бесплатный ресурс как CorpusLAB (*corpuslab.com*), архитектора и интерфейс которого очень удобен и доступен для любого студента или аспиранта. CorpusLAB предлагает корпусные

материалы в таких областях знаний как социальные и гуманитарные науки, экономика, психология, искусство и инженерное дело. Ресурс также предоставляет корпус академического английского языка для написания научных статей, даже с подразделами: методы, материалы, результаты исследования, выводы.

Например, нам необходимо употребить фразу *damage to/of/in (cargo, goods, etc.)*. Для выяснения правильности выбранного предлога вводим ключевую фразу в строку поиска в корпусе CorpusLAB Engineering и получаем следующие результаты:

Engineering - search results [BACK](#)
[New search](#)

Query: **damage to**

Sub-corpus: Intro (1,224,039 words)
Hits: 6 (0.05 per 10k)

Frequent left collocations (L1): causes damage to : 1; material damage to : 1; and damage to : 1; inhibit damage to : 1; shear damage to : 1
Frequent right collocations (R1): damage to the : 2; damage to rack : 1; damage to rolling : 1; damage to steel : 1

No.	Left context	KWIC	Right context
1.	...lysis. Heat propagation increases the temperature and causes	damage to	rack servers; therefore protection of system and ...
6.	..., equating to large amounts of potential energy. This caused	damage to	steel frame structures over a wide area and in ma...
2.	...ent of post-traumatic stress in railroad employees, material	damage to	rolling stock and infrastructure, and biohazard r...
4.	...or unit activation (van Die ^v n et al., 2001), and inhibit	damage to	the posterior aspect of the annulus pulposus by m...
3.	...vator installation resulting in interruptions of service and	damage to	the components of the system. This paper extends ...
5.	...long times for gas--liquid contacting and do not cause shear	damage to	cells. Traditional mixing using stirred tanks may...

Engineering - search results [BACK](#)
[New search](#)

Query: **damage in**

Sub-corpus: Intro (1,224,039 words)
Hits: 4 (0.03 per 10k)

Frequent left collocations (L1): of damage in : 2; spall damage in : 1
Frequent right collocations (R1): damage in a : 1; damage in composites : 1; damage in concrete : 1; damage in directions : 1

No.	Left context	KWIC	Right context
2.	...edefining the fracture path. Micro-scale optical analysis of	damage in	composites became available recently due to devel...
4.	...e loading orientation when subjected to tension [22,23]. For	damage in	directions other than the fibre direction, brittl...
1.	... of the different phases of the material, the development of	damage in	a quasi-brittle material formed by a matrix and p...
3.	...printing technology has previously been used to repair spall	damage in	concrete road surfaces [22]. There is currently a...

Engineering - search results [BACK](#)
[New search](#)

Query: **damage of**

Sub-corpus: Intro (1,224,039 words)
Hits: 4 (0.03 per 10k)

Frequent left collocations (L1): the damage of : 2; as damage of : 1; progressive damage of : 1
Frequent right collocations (R1): damage of anisotropic : 1; damage of biological : 1; damage of braided : 1

No.	Left context	KWIC	Right context
2.	...so extended to describe additional physical effects, such as	damage of	Si particles upon lithiation. Various Si nano-str...
1.	...hen and Dong based on the Hill'48 yield model to predict the	damage of	anisotropic sheet in deep drawing of a cylindrica...
3.	...he key parameter for minimizing thermal interactions and the	damage of	biological tissues is pulse duration. In summary,...
4.	... et al. [12] proposed a modelling method for the progressive	damage of	braided composites based on an instantaneous dama...

Рис. 1. Скриншоты CorpusLAB для фразы damage in /to/of

Наибольшая частотность наблюдается для конкорданса *damage to*, что позволяет студенту сделать вывод о правильности выбранного предлога. Помимо исследования отдельных слов

и фраз, можно проанализировать и их окружение (контекст использования), что позволяет определить различные оттенки значения слов, уточнить вопрос о полистатусности глагола [1, с.101].

Engineering - search results		BACK New search	
Query: damage			
Sub-corpus: Intro (1,224,039 words)			
Hits: 83 (0.68 per 10k)			
Frequent left collocations (L1): the damage : 11; and damage : 5; creep damage : 4; of damage : 4; property damage : 2			
Frequent right collocations (R1): damage to : 6; damage and : 6; damage of : 4; damage in : 4; damage process : 4			
No.	Left context	KWIC	Right context
51.	...nvincing use of potential drop measurements to monitor creep	damage	through conductivity changes. A technique for strain...
23.	...udy their wear and frictional properties and their potential	damage	mechanisms. These results are not directly relevant ...
53.	...ower station components. Non-destructive evaluation of creep	damage	stands as a particularly difficult problem due to a)...
81.	...ommendations on the selection of empirical parameters in the	damage	model in the absence of experimental data. Usually t...
10.	...eached due to field failures or road traffic accidents which	damage	the battery pack. In [1], results from field tests o...
49.	...acrosopic impediments to current flow associated with creep	damage	and so potential drop measurements have been suggest...
15.	...vator installation resulting in interruptions of service and	damage	to the components of the system. This paper extends ...
69.	...ng boundary conditions and constituent properties along with	damage	modelling techniques are given in Sections 4-6. Mult...
43.	...that identical adjacent steel warehouses exhibited different	damage	states due to their orientation with respect to the ...
25.	... at higher temperatures which have lower water demand, cause	damage	due to expansion during late hydration [6]. NaHMP is...
52.	...ion context where creep is known to be a major life limiting	damage	mechanism. Two inversion options are presented with ...
64.	...se and its interfaces, such that formability is enhanced and	damage	during forming reduced. The influence of electric cu...
44.	...ge of propagation with sufficient energy to cause structural	damage	are characteristic of very large-scale explosive eve...

Рис. 2. Скриншот CorpusLAB с конкордансами слова *damage*

Применение корпусов текстов дает возможность выявить лексико-грамматическую сочетаемость слов, их частотность, образцы словоупотребления, использовать в качестве источника дополнительной информации о предметной области, использовании термина [4, с. 73]

Для иностранных студентов, изучающих как конвенционные так и иные специальности в транспортных вузах нашей страны на русском языке хочется отметить такой корпусный ресурс как RUSCORPORA, национальный корпус русского языка. Это информационно-справочная система, основанная на собрании русских текстов в электронной форме, снабженная особой системой поиска. Национальный корпус представляет язык во всём многообразии жанров, стилей, территориальных и социальных вариантов. Национальный корпус создается лингвистами для научных исследований и для обучения языку, он охватывает период с середины 18 века до сегодняшнего дня. Национальный корпус русского языка доступен по адресу www.ruscorpora.ru.

Наибольший интерес в этом ресурсе представляют, на наш взгляд, параллельные корпуса текстов на девятнадцати европейских языках. Рассмотрим тот же пример с фразой *damage to/in/of*. Здесь также заметное предпочтение отдается конкордансу *damage to* — 25 примеров, в то время как *damage in* — 3 и *damage of* — всего 2. Теперь введем в поисковую строку вариант перевода слова *damage* на русский язык — «ущерб» и увидим великолепное многообразие англоязычных вариантов помимо *damage: hit, wound, sting, detriment*, и так далее.

Изучение студентами конкордансов для определенных словоформ и словосочетаний можно рассматривать как один из способов закрепления теоретических наработок на практике и проверки собственных знаний, например, при выполнении перевода. При возникновении сомнений у студента в правильности какого-либо выражения или словосочетания, он может определить по встречаемости введенного выражения или словосочетания, насколько оно правомерно для употребления в данном языке. При неправильном словоупотреблении примеры контекстов будут отсутствовать и, напротив, их наличие в большом количестве будет говорить о верности выбора то или иного выражения и словосочетания.

Еще одним эффективным информационно-технологическим средством поиска информации в наши дни являются электронные словари. Хотелось бы остановиться в рамках данной статьи на ресурсе ReversoContext, который отличается от других великолепным разнообразием возможностей, что делает его наиболее привлекательным для молодежи сегодня. В словаре Reverso Context (context.reverso.net) используются миллионы двуязычных текстов, обработанных сложными алгоритмами искусственного интеллекта. Примеры собраны из реальных текстов: официальных документов, веб-сайтов, журналов и диалогов из фильмов, следовательно, они охватывают различные речевые регистры и иногда содержат сленг, разговорные выражения и даже грубые термины. Используя данный ресурс, студенты могут не только печатать, но и произносить запросы на перевод слова, выра-

жения и даже теста прямо в мобильном приложении. Грамматические категории переводов различаются по цвету и облегчают восприятие. Нажав на определенную грамматическую категорию, можно отфильтровать результаты с ней. Словарь показывает также синонимы, спряжение, определения слов в других веб-словарях (Collins). Наличие в интерфейсе программы ссылки на поиск картинок по заданному слову или выражению значительно облегчает восприятие новых терминов. Нажав на перевод, можно увидеть только те примеры, в которых он содержится. Данный ресурс позволяет слушать произношение текстов, сохранять переводы в Избранное, копировать их и добавлять в словарь Reverso, как и сообщать об ошибках в примерах. Привлечение внимания студентов к дан-

ному электронному словарному ресурсу позволяет, по нашему мнению, уменьшить их зависимость от электронных синхронных переводчиков.

Подводя итог вышесказанному, еще раз отметим несомненный вклад таких информационно-технологических составляющих процесса обучения иностранному языку, как программы конкордансеры и современные электронные словари, в успешное освоение дисциплины будущими специалистами в транспортной отрасли. Они позволяют студентам (курсантам) быть не просто пассивным элементом образовательного процесса, но и стать настоящим исследователем, который открывает для себя безграничные возможности интернета и информационно-коммуникационных технологий.

Литература:

1. Куприева И. А. О специфике вербализации ментальных структур в аспекте синергетики. Филологические науки. Вопросы теории и практики // Тамбов, № 10(40), 2014. с. 100–102.
2. Мальцева М. С. Корпусные технологии в методике преподавания иностранных языков. Социально-экономические явления и процессы // ТГУ им. Г. Р. Державина, Тамбов, № 8 (30), 2011. с. 212–218.
3. Соснина Е. П. Параллельные корпуса в обучении языку и переводу. Прикладная лингвистика. [Электронный ресурс] URL: http://ling.ulstu.ru/linguistics/resources/literature/articles/corpus_education_translation (дата обращения: 28.10.22).
4. Шевчук В. Н. О технической составляющей переводческой компетенции. Мосты // Журнал переводчиков, Москва, № 3(19), 2008. с. 71–76.
5. CorpusLAB [Электронный ресурс] URL: <http://https://corpuslab.com/> (дата обращения: 28.10.22).
6. ReversoContext [Электронный ресурс] URL: <https://context.reverso.net/> (дата обращения: 29.10.22).
7. RUSCORPORA [Электронный ресурс] URL: <https://ruscorpora.ru/new/search-para-en.html> (дата обращения: 29.10.22).

Проблема формирования орфографической зоркости на уроке русского языка

Коваль Наталья Александровна, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка является поиск эффективных методов обучения орфографии учащихся. От того, насколько полно у школьников будут сформированы навыки правописания, зависит их орфографическая и речевая грамотность, их способность усваивать родной язык в письменной форме.

Умения обнаруживать и классифицировать орфограммы являются первостепенными в системе орфографических умений. Вот почему одной из важнейших причин низкой грамотности учащихся является их неразвитая «орфографическая зоркость».

Разрыв между знанием учащимися орфографических правил и умением применять их на практике наблюдается на протяжении нескольких десятилетий. Одна из причин этого несоответствия усматривается в том, что учащиеся не умеют замечать встречающиеся на письме и при слуховом восприятии текста орфографические трудности, не умеют обнаружить орфограммы в процессе выполнения упражнений, соотнести их с орфографическими правилами (А. В. Текучев, М. Т. Баранов, М. М. Разумовская, А. И. Кобызов, А. И. Власенков, В. В. Репкин).

От уровня сформированности данного умения в значительной степени зависит эффективность работы по обучению учащихся осознанному применению конкретных орфографических правил [5]. Так, заключительному этапу орфографических действий — использованию соответствующего правила — предпослан ряд других этапов, первым из которых является поиск орфограмм [3], ведь «орфографически грамотное письмо начинается с видения орфограмм» [3].

Теоретическую базу составили труды ученых по русской орфографии (Л. В. Щерба, А. М. Гвоздев, Л. Р. Зиндер, Р. Ф. Иванова), исследования по методике преподавания русского языка (Н. Н. Алгазина, В. В. Бабайцева, А. В. Текучев), по теории методов обучения (И. Я. Лернер, М. С. Скаткин).

Лексика каждого вида орфограммы включает в себя слова, к которым ученики свободно применяют правила, и слова, к которым они затрудняются применить соответствующее правило. Затруднения учащихся имеют фонетическую, словообразовательную, морфологическую, синтаксическую и семантическую природу. Фонетические трудности связаны с наличием в слове ассимилятивных явлений — озвончения

и оглушения, мягких согласных, безударности гласной. Словообразовательные трудности определяются сложностью структуры слова, наличием морфологических чередований и утратой структурных связей с исходными словами. Морфологические трудности связаны, во-первых, с омонимией частей речи, во-вторых, со смысловыми критериями разграничения категорий. К синтаксическим трудностям относятся обратный порядок слов и диктантное их расположение в предложении, возможность двоякого членения предложения и др. Семантические трудности — переносность значения слова, утрата семантических связей с однокоренными словами, абстрактность значения модели слов.

В процессе обучения орфографии можно выделить две основные стороны:

- 1) подготовку учащихся к применению орфографических правил;
- 2) непосредственное использование орфографических правил учащимися.

Если же вторая часть успешно внедрена в практику школьного преподавания орфографии, то содержание первой части обучения до сих пор не совсем ясна. Для понимания сущности методики обучения учащихся поиску орфограмм на письме и при слуховом восприятии текста необходимо усвоить содержание понятия «орфографическая зоркость» и рассмотреть возможные пути решения этой проблемы на уроках русского языка.

В понятие «орфографическая зоркость» методисты вкладывают разное содержание. В своей статье мы будем опираться на утверждение педагогов 80-х годов XX века, которые отдают предпочтение пониманию орфографической зоркости как умению заметить орфограмму независимо от характера ее восприятия — зрительного или слухового, распознавание орфограмм уже не включается в содержание собственно орфографической зоркости (Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, М. М. Разумовская, Г. Н. Приступа, М. Р. Львов, В. Н. Шевченко).

Советский и российский ученый-педагог М. Р. Львов выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник для решения орфографической задачи:

- 1) увидеть орфограмму в слове;
- 2) определить её вид: проверяемая или нет, если да, то к какой грамматико-орфографической теме относится, вспомнить правило;
- 3) определить способ решения задачи в зависимости от типа (вида) орфограммы;
- 4) определить «шаги», ступени решения и их последовательность, т.е. составить алгоритм решения задачи;

Литература:

1. Алгазина Н. Н. О развитии орфографической зоркости / Н. Н. Алгазина // Русский язык в школе. — 1981. — № 3. — С. 32–36.
2. Алгазина Н. Н. Предупреждение орфографических ошибок учащихся: 5–8 класс: пособие для учителя / Н. Н. Алгазина. — М.: Просвещение, 1987. — 159 с.
3. Власенков А. И. Методика обучения орфографии в школе. — М.: ООО ТИД «Русское слово — РС», 2011. — 232 с.
4. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — М., 2004.
5. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе. — М. «Просвещение», 1992. — 192 с.

5) решить задачу, т.е. выполнить последовательные действия по алгоритму;

6) написать слово в соответствии с решением задачи и осуществить в более обобщенном виде те же этапы [4].

Достаточный уровень сформированности орфографической зоркости подразумевает, что обучающиеся в процессе написания видят, где можно совершить ошибку в слове, то есть места наличия орфограмм. Комплексный подход к правописанию развивается в совокупности с фонетическими умениями обучающихся слышать слово целиком и отдельные звуки.

Профессор Р. М. Львов писал о том, что «отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность, является одной из главных причин допускаемых ошибок» [4]. В основе программы по русскому языку заложен принцип: дети учат правило, выполняют упражнение, таким образом, отрабатывая правило. Но одного зазубренного правила недостаточно для грамотного письма. основополагающий этап обучения письму подразумевает формирование у обучающихся умений и навыков нахождения орфограммы, а уже после решения орфографической задачи.

Помимо этого, «орфографическая зоркость» учащихся тесно связана с понятием «самоконтроль», которое включает в себя:

- 1) обнаружение (вычленение) орфограммы;
- 2) соотнесение ее с соответствующим орфографическим правилом и выбором верного написания;
- 3) проверку и исправление ошибочных написаний.

Из этого следует вывод, что обнаружение орфограммы на слух и при письме выступает как один из элементов контроля, который осуществляется на том этапе работы, когда орфограмму надо «опознать».

Для развития орфографической зоркости профессор А. И. Кобызев предлагает ряд упражнений:

- 1) работа со словосочетанием;
- 2) выборочное списывание;
- 3) списывание с подчеркиванием;
- 4) взаимопроверка;
- 5) вставка пропущенных букв [2].

Следует отметить, что орфографическая зоркость формируется, развивается постепенно, в процессе языкового анализа и синтеза, выделения звуков и буки, морфем при чтении, при письме диктантов, при списывании, если оно осложнено заданиями, и в других упражнениях.

При систематической отработке зоркость автоматизируется и становится компонентом орфографического навыка, обеспечивает успешное выполнение первых этапов орфографического действия: нахождения и опознавания орфограммы.

Педагогические средства проектной деятельности на уроках технологии в условиях сельских общеобразовательных организаций

Макиенкова Виктория Игоревна, студент магистратуры;
Габдулмаликова Камиля Фаритовна, студент магистратуры;
Мулюкова Диана Данисовна, студент магистратуры
Научный руководитель: Зуева Флюра Акрамовна, доктор педагогических наук, профессор
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В данной статье рассмотрены характеристика актуальности проектной деятельности в современной школе, особенности организации учебного процесса в сельской общеобразовательной организации, которые влияют на организацию проектной деятельности учащихся, а также роли учителя в руководстве проектной деятельности школьников.

Особое внимание уделено педагогическим средствам, которые повышают педагогическую и воспитательную значимость проектной деятельности на уроках технологии в сельской местности.

Ключевые слова: проектная деятельность, сельская общеобразовательная организация, образовательный процесс, социум, социальное окружение, профессиональный опыт.

Pedagogical means of project activity at technology lessons in rural educational organizations

Makienkova Victoria Igorevna, student master's degree;
Gabdulmalikova Kamilya Faritovna, student master's degree;
Mulyukova Diana Danisovna, student master's degree
Scientific adviser: Zueva Flyura Akramovna, doctor of pedagogical sciences, professor
South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk)

This article describes the characteristics of the relevance of project activities in a modern school, the features of the organization of the educational process in a rural educational organization that affect the organization of project activities of students, as well as the role of the teacher in the management of project activities of schoolchildren.

Special attention is paid to pedagogical tools that increase the pedagogical and educational significance of project activities in technology lessons in rural areas.

Keywords: project activity, rural educational organization, educational process, society, social environment, professional experience.

В настоящее время в системе общего образования идет процесс введения Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). В связи с этим возрастает важность использования в процессе обучения, в том числе на уроках технологии, таких методов, педагогических приемов и средств, которые будут максимально удовлетворять требования нового ФГОС, а именно формировать метапредметные связи и индивидуальные результаты каждого обучающегося.

Таким методом, наиболее отвечающем современным требованиям, стал метод проектной деятельности, которой помогает не только формировать у учащихся универсальные учебные действия (УУД), как того требует новый ФГОС, но и обучает учащихся самостоятельно находить информацию, получать новые знания и навыки, находить решения для учебных или социальных проблем и, что самое главное для уроков технологии, дает возможность осознанно применять новые знания в практической деятельности. Для сельской общеобразовательной организации будет важным еще и такая возможность проектной деятельности как актуализация потребности школьников в саморазвитии [1, с. 54].

Практика показывает, что сейчас не многие учителя сельских школ используют не только в полной мере потенциал проектной

деятельности, но и в целом недостаточно активно используют метод проектной деятельности. Хотя именно в сельских общеобразовательных организациях он может иметь преимущества перед другими методами обучения, даже несмотря на некоторые особенности использования его в сельских школах.

Проектная деятельность учащихся — это не просто один из компонентов технологии проектного обучения, но представляет собой некую творческую работу учащегося по решению некой практической задачи и созданию в результате какого-либо продукта (идеального или реального), который обладает для самого учащегося субъективно или объективной новизной. Содержание, цели и конечное воплощение проектной работы учащийся выбирает сам, исходя из своих интересов, но руководство в процессе реализации задуманного учащимся обязательно сопровождает учитель. Соответственно, учитель является второй обязательной составляющей проектной деятельности [3, с. 44].

Функции учителя в сопровождении проектной деятельности учащегося будут не просто помочь выбрать направление и тему проекта, но и выстроить всю деятельность учащегося по выполнению проекта от цели и содержания до формы реализации проекта и при необходимости руководства методами анализа и оценки/самооценки результатов работы учащегося.

Взаимодействие между учеником и учителем в процессе проектной деятельности учащегося очень велико [1, с. 56].

Сельское общеобразовательное учреждение имеет несколько отличительных особенностей, которые, несомненно, будет влиять и на проектную детальность учащегося и на руководство этой деятельностью со стороны учителя.

Во-первых, в сельской школе присутствует более тесная связь с ближайшим социумом. Это не просто отличает сельскую школу от городской, но и создает ряд благоприятных условий для организации учителем проектной деятельности учащегося или группы учащихся.

Во-вторых, в сельской школе существуют более тесные духовные или национальные связи между детьми и взрослыми, которые строятся на культурных, исторических и иных традициях. Такая связь может положительно обогатить и содержание проекта, и сам процесс проектной деятельности [2, с. 39].

В-третьих, школьники из сельской местности значительно раньше, чем их сверстники из города включаются в трудовую жизнь, как собственной семьи, так и предприятий, находящихся в селе. Это не только включает школьников даже начальной школы в решение социально-экономических проблем своей местности, но и дает возможность учителю организовать проектную деятельность учащихся таким образом, что данные проекты могут играть реальную созидательную роль для местности, а учащиеся осознают, что результаты их проектов не только социально значимые, но и имеют практическую ценность и важность для своей сельской местности или производства.

Еще одной важной особенностью сельской школы для реализации проектной деятельности является территориальная близость школы и школьников к природе, сельскому хозяйству, сельскохозяйственным предприятиям. Такая приближенность позволяет учителю организовать проектную деятельность учащегося таким образом, чтобы она реализовывалась в тесном контакте учащихся между собой, между взрослыми (родителями) и детьми, а также в тесном взаимодействии местных специалистов с учащимися. Такое взаимодействие не только способствует созданию практической направленности результатов проектов, но и обогащают опыт учащихся социальным взаимодействием, готовя их к более активной и успешной взрослой жизни [6, с. 87].

Все это позволяет: и разнообразить жизнь школьников, и расширить из возможности в выборе детальности, и обогатить их жизненный и социальный опыт, а также повысить эффективность проектной деятельности, которая становится интегративной, поскольку объединяет различные виды и сферы деятельности учащегося в контакте с взрослыми — учителем, родителями, иными специалистами.

Средствами проектной деятельности в этих условиях будут выступать:

- личный опыт школьников,
- профессиональный опыт и профессиональный квалификационный уровень учителя,
- профессиональный и личный опыт родителей,
- профессиональный и личный опыт специалистов сельскохозяйственной отрасли,
- все доступные в сельской школе рабочие инструменты и оборудование [1, с. 59].

Стоит обратить внимание, что темы проектных заданий в рамках уроков технологии должны формулироваться учителем таким образом, чтобы не только охватывать как можно больше тем школьной программы, но и быть актуальными для практической жизни детей в конкретной сельской местности, учитывать социально-экономические, культурные и иные проблемы данной местности.

Учитывая перечисленные выше средства организации проектной деятельности, следует отметить, что педагог не просто помогает школьнику в ходе создания проекта, но и должен на основе своего педагогического опыта пробудить в учащемся самостоятельную активность, поддержать мотивацию к познанию и исследованию, направить сообразительность, активность и изобретательность учащегося в нужное русло, задать вектор его познавательного интереса на основе личного опыта ребенка. Для этого учитель должен обладать такими качествами как творческие способности, высокий уровень общей и педагогической культуры, умением фантазировать и навыками исследовательской деятельности [1, с. 59].

В силу этого, в процессе руководства проектной деятельностью учащегося учитель должен уметь принимать на себя различные роли. И.С. Сергеев перечисляет такие роли учителя в процессе работы над проектом:

- Энтузиаст, который повышает уровень мотивации учащегося, помогает активно двигаться ему в направлении достижения цели. Энтузиаст использует способы поощрения и поддержки учащегося при создании проекта;
- Специалист, который владеет знаниями, умениями и навыками в разных областях, включающих и предметную область технологии как школьной дисциплины, и различных направлений сельского хозяйства;
- Консультант, который организует доступ учащегося к различным ресурсам — удаленный доступ к крупным полнотекстовым библиотекам, учебникам и иным источникам в электронном виде с помощью технических ресурсов школы, техническим и технологическим ресурсам сельскохозяйственных предприятий;
- Руководитель, который регулирует вопросы планирования деятельности учащегося во времени, основываясь на специфике жизни и работы в сельской местности;
- Человек, который задает вопросы, с помощью которых учащиеся могут рационально достичь поставленной в проект цели и получить качественный результат (продукт) проекта;
- Координатор, который организует и синхронизирует по содержанию и времени работу всего группового процесса создания проекта;
- Эксперт, который должен провести четкий структурированный анализ результатов проделанной работы, который будет понятен учащемуся, и не снизит мотивацию школьников к дальнейшей проектной детальности [8, с. 24].

На средства организации проектной деятельности в сельской общеобразовательной организации оказывает влияние такой фактор, как количество учащихся. Обычно, в сельских школах чаще всего школы малокомплектные, в классах объединены учащиеся разных возрастов. Это специфика может дать большие возможности в организации проектной деятельности, такие как:

– сотрудничество, совместная деятельность и коммуникации детей разного возраста, школьников начального, среднего и старшего звена;

– распределение ролей при совместной проектной деятельности разновозрастных учащихся, при котором старшие учащиеся будут делиться с младшими знаниями, а младшие выполнять основную роль в создании большого проектного исследования;

– возможность выстраивания доверительных и доброжелательных отношений между участниками образовательного процесса, что способствует созданию благоприятной среды в общеобразовательной организации и атмосферы в нем.

Кроме того, малое количество учащихся позволяет таким образом организовать образовательный и воспитательный процессы в целом, что при возникновении необходимости или непредвиденных обстоятельствах в ходе работы над проектом, есть возможность гибко и оперативно реагировать на потребности детей, родителей, учителей и партнеров [6, с. 46].

При использовании такого средства как участие родителей в проектной деятельности детей в сельской местности, учитель так же обладает не только традиционными методами, но и имеет возможность учесть пожелания родителей при выборе темы для проекта, на основе которого можно лучше понять наиболее актуальные проблемы в конкретном классе, в кон-

кретной семье. Соответственно, учащийся будет работать над значимой для него и его семьи темой, что позволит ему не быть просто наблюдателем и/или докладчиком, как это часто происходит, когда тема директивно выдана учителем, а исполнителем по факту становится родитель, а стать активным создателем проекта и развить его творческий потенциал, активизировать мотивацию к учебе в целом и проектной деятельности.

В этом случае у учащихся значительно повышается уровень самостоятельности не только в учебно-познавательном процессе, но и в быту, социальном и трудовом взаимодействии, как в школе, так и в семье.

Таким образом, проектная деятельность на уроках технологии в сельской школе становится стимулом для саморазвития учащихся, учащиеся развивают умения планирования собственной и коллективной деятельности, умения согласовывать свои действия и манеры с окружающим социумом, развивают навыки поиска информации, его анализа и синтеза.

В заключении следует отметить, что эффективность проектной деятельности в сельской школе в значительной мере зависит от того, как будут учтены особенности учреждения и его социума, использованы ресурсы самой школы, ее социальных партнеров, производственного и социального окружения всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Байбородова Л. В. Особенности проектной деятельности сельских школьников [Электронный ресурс] / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. — 2013. — № 1. — С. 54–59. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20386759>
2. Данилова Т. Малокомплектные школы [Электронный ресурс] / Т. Данилова. — Режим доступа: <http://vilvolovo.ru/news1813>
3. Завьялов Л. М. Особенности организации проектной деятельности на уроках технологии // Современное состояние и перспективы развития научной мысли. Сборник статей международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович, 2015. — С. 98–100.
4. Ильин Е. А. Организация проектной деятельности учащихся на уроках технологии // Региональное образование: современные тенденции, 2013. — № 2 (20). — С. 117–120.
5. Организация проектной деятельности обучающихся: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. А. М. Уколова — Курган: ИПК, 2005.
6. Постникова Е. Метод проектов как один из путей повышения компетенции школьника / Е. Постникова // Сельская школа. — 2014. — № 2.
7. Самородский П. С. Основы разработки творческих проектов: книга для учителей технологии и предпринимательства / П. С. Самородский. — Брянск: БГПУ, 1995.
8. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005.
9. Сасова И. А. Метод проектов в технологическом образовании школьников / И. А. Сасова. — М.: Вентана-Граф, 2008.

Применение аутентичных видеоматериалов в качестве средства обучения говорению на иностранном языке

Маторкина Лариса Сергеевна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассматривается понятие аутентичности видеоматериалов, а также возможность их использования в ходе урока иностранного языка, их преимущества и эффективность при обучении говорению на иностранном языке.

Ключевые слова: иностранный язык, видеоматериал, аутентичность, аутентичный видеоматериал, коммуникативный подход, говорение.

На сегодняшний день одним из самых актуальных вопросов методики преподавания иностранных языков является выбор эффективных методов обучения говорению — диалогической и монологической речи. Важно понимать, что язык — это живая, постоянно меняющаяся конструкция, для освоения и развития которой необходима постоянная и непрерывная практическая деятельность. Одним из наиболее распространенных средств для практики и обучения языку является обучение с применением видеоматериалов.

Видео позволяет обучать иноязычному общению с учетом различных социолингвистических факторов, представленных с помощью визуальной информации и во многом определяющих характер речевых высказываний коммуникантов, а именно: их социального статуса, характера взаимоотношений, пространственно-временных условий общения и др. [3, с. 157].

Существует множество вариантов классификаций и типологий видеоматериалов, однако нам кажется наиболее полной и раскрытой типологизация, предоставленная в работе Н. Н. Сергеевой и А. Е. Чикуновой, подразделяющая все видеоматериалы на 6 типов:

1) по типам видеоматериала:

- аутентичные (видеоматериалы, созданные носителями языка и не предназначенные для учебных целей);
- учебные (искусственно созданные видеоматериалы для решения определенных учебных задач);

2) по каналам поступления или восприятия информации:

- аутентичные видеоматериалы (зрительное восприятие информации): таблица, график, схема, карта, письмо, печатный текст (монолог, диалог, полилог и т.д.);
- аутентичные аудиоматериалы (воспринимаемая на слух информация): аудиозаписи стихов, рассказов, песен, сказок, рифмовок, диалогов, экскурсий и т.д., радиопередачи, компакт-диски с записями и т.д.;
- аутентичные аудиовидеоматериалы (зрительное и слуховое восприятие): видеопленки или другие цифровые носители с записями телепрограмм и видеоматериалов, фильмы, CD-ромы и т.д.;

3) по жанрам предъявляемой с помощью аутентичных материалов информации (характеру информации):

- функциональные материалы (повседневного обихода): указатели, схемы, карты, этикетки, ценники, программы, афиши, инструкции, объявления, реклама, надписи, знаки (т.е. все, что несет в себе функциональную информацию — рекламирует, объясняет, инструктирует, предупреждает);

- информативные материалы: рефераты, учебные программы, лекции на иностранном языке в записи, репортажи, сообщения, интервью, тесты, диаграммы, комментарии, анонсы, опросы;

- антропонимические материалы (источники исторической информации): газеты, книги, предметная наглядность, фильмы и т.д.;

4) по средствам презентации:

- аутентичные материалы, предъявляемые с помощью технических средств обучения: видеоматериалы (телепередачи, программы и т.д.), компьютерные программы, диапроекторы со схемами, картами, слайды, Интернет-ресурсы и т.д.;

- остальные материалы, предъявляемые без использования технических средств обучения;

5) по целям использования в учебном процессе:

- материалы, предназначенные для обучения общению (в основном это официальные и неофициальные диалоги): интервью, опрос, телефонные разговоры и т.д.;

- материалы, предназначенные для создания фоновых знаний (социокультурных, лингвострановедческих, культурологических): видеоматериалы, газетные тексты, карты и т.д.;

6) по роли в учебном процессе:

- основные материалы, которые могут составлять ядро учебной темы, например тексты;
- дополнительные материалы: схемы, графики, статистические таблицы и т.д.;

- сопутствующие материалы, которые не нуждаются в УМК и используются как прикладные: видеокассеты, DVD-диски, CD-ромы, тексты, газеты, журналы [2, с. 150].

Само слово «Аутентичный» происходит от греческого *authenticos* — подлинный, исходящий из первоисточника.

Понятие «аутентичность» вошло в методику обучения иностранному языку с распространением коммуникативного подхода с целью максимального приближения процесса обучения к естественному общению.

При определении аутентичных видеоматериалов, мы опирались на словарь Азимова Э. Г. и Шукина А. Н. Согласно позиции авторов, которой мы придерживались в ходе исследования, аутентичными можно считать видеоматериалы, изначально не предназначенные для учебных целей и неадаптированные к какому-либо уровню владения языком. Т. е. аутентичными видеоматериалами фактически можно считать те видеоматериалы, которые создавались носителями языка для носителей языка. Кроме того, важным аспектом аутентичности видеоматериала

служит непосредственное отражение национальных особенностей и традиций построения и функционирования текста [1, с. 64].

Потенциал обучения с помощью аутентичных видеоматериалов при коммуникативном подходе к обучению говорению на иностранном языке очевиден:

— это способ своеобразного погружения в языковую среду изучаемого языка, жизнь и быт носителей этого языка;

— аутентичные видеоматериалы крайне разнообразны с точки зрения содержащейся лингвистической информации;

— аутентичные видеоматериалы способствуют усвоению наиболее актуальных фонетических особенностей (прим.: произношение слова *water* в британском разговорном английском претерпело серию изменений за последние 15 лет, однако в адаптированных видео к УМК мы по-прежнему встречаем классический вариант произношения /'wɔ:.tə/, что не вполне соответствует ныне существующим реалиям);

— аутентичные видеоматериалы являются примером «живой речи», а значит содержат в себе оптимальное ко-

личество нарушений грамматических и лексических правил (в рамках шоу, блогов и т.д.), что способствует снижению напряжения среди обучающихся при коммуникации на иностранном языке, поскольку с точки зрения психологии, уменьшается страх ошибки и снижается зачастую предельная важность грамматики, что является крайне важным аспектом при обучении непосредственно говорению;

— аутентичные видеоматериалы являются, пожалуй, самым оптимальным вариантом с точки зрения содержательного разнообразия (в отличие от видео, сопровождающего, например, УМК). У педагога фактически есть возможность подобрать материал по любой теме с учетом интереса учебной группы, что естественным образом повышает мотивацию к говорению на иностранном языке.

Аутентичные материалы, если они правильно используются в обучении, могут эффективно использоваться как средство обучения говорению на иностранном языке, несмотря на то, что они не предназначены специально для обучения иностранному языку [4, с. 330].

Литература:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар 2016. 448 с.
2. Сергеева Н. Н., Чикунова А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей // Педагогическое образование в России. 2011. № 1 С. 147–157.
3. Соколова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс: Пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М. 2008. 271 с.
4. Aytunga O., Ozge Bahar H. The Importance of Using Authentic Materials in Prospective Foreign Language Teacher Training // Journal of Social Sciences. 2008/ V.5 P. 328–336.

Специфика учебных пособий по английскому языку для специалистов PR

Медведева Карина Олеговна, аспирант
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

На данный момент существует достаточно большое количество учебных пособий, предназначенных для будущих профессионалов по связям с общественностью. Проведённый анализ выявил, что абсолютное большинство пособий содержат тексты профессиональной направленности и лексические задания. Значительно меньше учебных пособий, включающих только лексические и грамматические упражнения, предназначенные для развития профессиональной компетентности. Также достаточно мало методических разработок, содержащих тексты профессиональной направленности и разнотипные (лексические и грамматические) упражнения. Мы полагаем, что наиболее эффективным подходом к обучению английскому языку специалистов PR является комплексный подход, предполагающий включение аутентичных или адаптированных профессионально-ориентированных текстов, словаря, системы грамматических и лексических упражнений, а также материалов для аудирования. Такой подход представлен в разработанном нами пособии. Его фундаментом являются аутентичные тексты, посвящённые различным вопросам в области связей с общественностью и предназначенные для формирования и развития способностей учащихся к реферированию и переводу, для совершенствования коммуникативных компетенций. Работая с предлагаемыми текстами, студенты овладевают аналитическими умениями, подразумевающими улучшение навыков конспектирования и смысловой обработки изученного материала, а также тезисного реферирования.

Ключевые слова: учебное пособие, специалисты PR, английский язык, связи с общественностью, программа курса.

В рамках современного мира неоспоримой является важность и значимость коммуникаций как глобального феномена межличностного и социально-ориентированного взаи-

модействия. В условиях возрастания роли английского языка как средства международного общения целесообразным представляется овладение им как средством налаживания

контакта и получения обратной связи. Английский язык предстаёт как неотъемлемый атрибут компетентного специалиста PR.

На данный момент существует достаточно большое количество учебных пособий, предназначенных для будущих профессионалов по связям с общественностью. Проведённый анализ выявил, что абсолютное большинство пособий содержат тексты профессиональной направленности и лексические задания. Среди них — методические разработки К.Г. Апресяна [4], Е.В. Докучаевой [1], Е.В. Захаровой [5], О.К. Ильиной [6], Т.А. Легасовой [3], [8], О.В. Топорковой [9].

Так, пособие К.Г. Апресяна содержит тексты профессиональной направленности (Theory of communication, Mass Communications Technologies, PR and Advertising Technologies и др., а также перечень вопросов к ним) [4]. Ориентировано данное пособие на формирование навыков и умений по различным видам речевой деятельности в пределах предусмотренных программой тем.

Методическая разработка авторства Е.В. Докучаевой, Л.М. Лукиной, Э.Д. Акматовой и С.П. Салиевой включает тексты What are Public Relations?, Related Sciences (Advertising, Marketing and Journalism), The History of PR” и др. [1]. Она охватывает аутентичные тексты, так или иначе отражающие современные актуальные проблемы профессионального характера, а также разнотипные практические задания. Предлагаемые студентам задания предназначены для совершенствования их лексикона и формирования навыков работы с профессионально-ориентированными текстами во всём их многообразии, включая навыки разных видов чтения, владения монологической речью и ведения дискуссии.

Учебное пособие, подготовленное Е.В. Захаровой и Л.В. Ульянищевой, состоит из трёх разделов — Working with the Media, Advertising и Speakers and Speeches, каждый из которых, в свою очередь, включает несколько глав [5]. Кроме того, у книги есть аудиоприложение, содержащее различные диалогические и монологические тексты, начитанные носителями языка. К данному материалу прилагаются лексические упражнения, ориентированные на выявление степени понимания текстов и подразумевающие дальнейшее совершенствование коммуникативной компетенции.

Учебный комплекс О.К. Ильиной, А.А. Тычинского и Т.В. Яковенко включает методический справочник, представляющий собой подробное методическое описание каждого из уроков учебника, учебный курс, состоящий из уроков, расшифровки аудиосценариев и глоссария англо-русских лексических соответствий в области подязыка PR [6]. Рассматриваются такие темы, как What is Public Relations?, The History of Public Relations, The Individual in Public Relations, Public Relations Departments and Firms и др. Каждый из уроков включает такие разделы, как «Предварительная дискуссия», «Аудирование», «Ответьте на вопросы», «Чтение», «Словарь», «Краткий пересказ», «Перевод» и «Решение профессиональной задачи».

Учебное пособие Т.А. Легасовой и А.А. Сахно включает несколько тематических разделов (Case Study, Successful Media Relations, Press Release, Crises Communications и др.), каждый из которых содержит разнотипные оригинальные тексты с соот-

ветствующими дотекстовыми и послетекстовыми заданиями лексического характера [8].

В пособии, подготовленном Т.А. Легасовой и Е.Б. Ходыревой, содержатся оригинальные тексты из периодической печати, Интернета и специальной литературы на темы PR and Social Network, Public Speaking Tips, Adaptability is the Key to Successful PR и др. [3]. Авторы отмечают, что данная методическая разработка ориентирована на развитие навыков чтения, говорения, реферирования, ведения дискуссии на базе отобранного языкового материала.

В пособии под редакцией О.В. Топорковой представлены современные аутентичные тексты, отражающие тематику сферы PR и рекламного дела — Communication and the Role of PR, Advertising in Our Life, Marketing, Publicity and Promotion и др. [9]. Они охватывают специализированный языковой и речевой материал, комплекс продуктивных упражнений, разнотипные учебные задания, дискуссии, проекты и ролевые игры, предназначенные для совершенствования лексических компетенций учащихся в профессиональном аспекте, а также совершенствование и развитие грамматических навыков.

Следует отметить, что пособий, содержащих только упражнения, а не тексты, значительно меньше. В качестве иллюстрации можно назвать методическую разработку Е.Г. Ляховой, О.В. Труновой и Н.В. Труновой [7]. Пособие состоит из пяти разделов, в которых собран аутентичный материал из различных источников — PR and CSR, Implementing CSR by PR-managers, Media and Politics, PR and Politics, CSR and Social Media. Авторы сосредоточились на подборе разнотипных упражнений, способствующих формированию требуемых профессиональных компетенций. Цель пособия представлена как развитие умений критического осмысления информации, исследовательской деятельности, развития лингвистической компетенции и применения этих профессионально значимых умений для успешного решения профессионально-коммуникативных задач.

Также достаточно мало методических разработок, содержащих тексты профессиональной направленности и разнотипные (лексические и грамматические) упражнения. Таким является учебное пособие под редакцией Е.А. Нильсен [10]. Оно содержит такие шесть разделов, как Biography, Fact Sheet, Position Paper, News Release, Pitch Letter и Press Conference. Данное пособие содержит тексты на английском языке, лексические и грамматические упражнения, а также задания интерактивного характера, необходимые для успешного профессионального общения на иностранном языке будущих специалистов по связям с общественностью. Для каждого раздела пособия студентам предлагаются различные задания на самостоятельную работу, направленные либо на формирование навыков поиска и отбора запрашиваемой информации, либо на отработку умений использования полученных знаний на практике.

Мы полагаем, что наиболее эффективным подходом к обучению английскому языку специалистов PR является комплексный подход, предполагающий включение аутентичных или адаптированных профессионально-ориентированных текстов, словаря, системы грамматических и лексических упражнений, а также материалов для аудирования. Такой подход

представлен в разработанном нами пособии «Английский язык для специалистов PR. Вводный курс» [2].

Данное пособие разработано на базе программных планов обучения английскому языку для высших учебных заведений. Его фундаментом являются аутентичные тексты, посвященные различным вопросам в области связей с общественностью и предназначенные для формирования и развития способностей учащихся к реферированию и переводу, для совершенствования коммуникативных компетенций. Работая с предлагаемыми текстами, студенты овладевают аналитическими умениями, подразумевающими улучшение навыков конспектирования и смысловой обработки изученного материала, а также тезисного реферирования. Статьи, содержащиеся в пособии, взяты из современных электронных и печатных источников, так или иначе освещающих ключевые проблемы PR и смежных областей.

При работе с пособием подразумевается, что студенты будут осуществлять как самостоятельную, так и совместную работу

со специализированными сайтами, содержащими профессионально-важную информацию. Во-первых, это позволяет существенно расширить общий кругозор учащихся, во-вторых, значительно повышает мотивацию к изучению английского языка. Предлагаемая в пособии система грамматических, лексических и коммуникативных упражнений обеспечивает активное расширение профессионального лексикона студентов, развивает навыки монологической и диалогической речи.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что грамотное, методически правильное обучение будущих специалистов PR является залогом их успешной профессиональной деятельности. Английский язык — один из столпов их дальнейшей карьеры, поэтому всестороннее овладение им учащимися представляется совершенно необходимым. Именно поэтому разработка учебных пособий, соответствующих программному материалу и всем современным социокультурным особенностям и принципам, представляется совершенно необходимым для полноценного становления личности будущего профессионала.

Литература:

1. Английский язык: методическая разработка для чтения специальных текстов для студентов бакалавриата 1–2 курсов специальности «Реклама и связи с общественностью» / Сост. е.В. Докучаева, Л. М. Лукина, Э. Д. Акматова, С. П. Салиева. Бишкек: КРСУ, 2018.
2. Английский язык для специалистов PR. Вводный курс: учебно-методическое пособие.
3. Английский язык для PR-специалистов: учебно-методическое пособие / Сост. Т. А. Легасова, Е. Б. Ходырева. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2012.
4. Апресян К. Г. Реклама и связи с общественностью: практикум по английскому языку. М.: РУТ (МИИТ), 2017.
5. Захарова Е. В., Ульянищева Л. В. Английский язык для менеджеров по PR и рекламе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Омега-Л, 2011.
6. Ильина О. К., Тычинский А. А., Яковенко Т. В. Английский язык для PR-профессионалов. М., 2008.
7. Ляхова Е. Г., Трунова О. В., Трунова Н. В. Английский язык в сфере профессиональной коммуникации English in the sphere of professional communication: учебное пособие. М.: Мир науки, 2021.
8. Связи с общественностью: Английский язык для PR-специалистов: учебно-методическое пособие / Сост. Т. А. Легасова, А. А. Сахно. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2011.
9. Топоркова О. В., Евтушенко О. А., Пахарукова В. А., Фоменко О. С. PR English in Use: учебное пособие по развитию профессиональной языковой компетенции в области массовых коммуникаций для магистрантов профиля «Корпоративная реклама и связи с общественностью». Волгоград: ВолгГТУ, 2015.
10. Mastering PR Tools: учебное пособие / Под ред. Е. А. Нильсен. СПб: Изд-во СПбГЭУ, 2018.

Развитие исследовательских умений на уроках в начальной школе

Москвина Надежда Алексеевна, студент;
Топченюк Дарья Алексеевна, студент;
Смоличева Алина Михайловна, студент
Иркутский государственный университет

Жизнь в современном мире требует от людей принятия быстрых и нестандартных решений, умения приспосабливаться к новым ситуациям. Обществу нужен человек с независимым и критическим мышлением, умеющий видеть проблему и творчески ее решать. Всего этого можно достичь, только привив учащемуся различные исследовательские навыки в начальной школе. В этот период происходит интеллектуальное развитие детей, происходят изменения в основной деятельности и возрастает потребность в самовыражении. Значимость исследовательской деятельности в школе была отмечена.

Ключевые слова: исследования, исследовательские умения, развитие, младшая школа.

Development of research skills in the classroom in elementary school

Life in the modern world requires people to make quick and innovative decisions, the ability to adapt to new situations. Society needs a person with independent and critical thinking, who can see the problem and solve it creatively. All this can be achieved only by instilling in the student various research skills in elementary school. During this period, the intellectual development of children takes place, changes in the main activity occur and the need for self-expression increases. The importance of research activities at school was noted.

Keywords: research, research skills, development, elementary school.

Проблемы формирования и развития исследовательских умений школьников анализируются в работах Семеновой (2007). Современные социальные требования направлены на самобытность, познавательное и культурное развитие учащихся. Эти требования нашли отражение в государственных образовательных стандартах Российской Федерации второго поколения. Помимо традиционного формирования предметных знаний и умений, эти стандарты включают в себя программу развития универсальной учебной деятельности. Данная программа представляет собой совокупность способов, обеспечивающих самостоятельное получение новых знаний, формирование навыков, саморазвитие личности в форме волевого усвоения нового социального опыта.

Разработка универсальных учебных действий, осуществляемых на основе системно-деятельностного подхода, предполагает активное вовлечение обучающихся. Обучение превращается в сотрудничество — совместную работу учителя и учеников, направленную на получение знаний и решение задач. Ранее Давыдов (1999) писал, что учебная деятельность оказалась квазиисследовательской.

Учебно-исследовательская деятельность в информационно-образовательной среде по своей сути оказывается вариативной, поскольку каждый учащийся начальной школы при освоении различных информационных ресурсов учитывает собственные потребности, интересы и склонности к решению тех или иных задач. Кроме того, деятельность требует выбора инварианта — значимых исследовательских умений.

Обучающемуся, не имеющему этих навыков, было бы трудно добиться самоопределения и саморазвития, а в дальнейшей перспективе добиться самореализации в обществе и тем более эволюционировать общество. Основным педагогическим условием формирования исследовательских умений учащихся является педагогический потенциал информационно-образовательной среды начальной школы.

Повышение наглядности учебного процесса средствами мультимедиа; использование новых источников информации (справочные системы, электронная энциклопедия, интернет-сайты); расширение диапазона обучения и исследований за счет значительного увеличения поступающих данных при наблюдении за текущими процессами; внедрение новых методов информационных и компьютерных технологий в учебную и исследовательскую деятельность младших школьников, принятие компьютера как инструмента учебной и исследовательской деятельности; приобретение первичных навыков моделирования путем погружения в виртуальную среду.

Базовым навыком для всех школьников является способность анализировать контент на предмет актуальности и точности. Вот пять способов, которыми учителя могут помочь улучшить этот навык у детей младшего возраста.

Учителя должны поговорить с учениками о том, что они будут искать и как получить конкретные результаты. Чем более конкретными они будут, тем легче будет подобрать поисковые запросы.

Учащиеся начальной школы могут не до конца понимать концепцию ключевых слов, поэтому их необходимо проинструктировать по этому основополагающему аспекту технологии поиска. Поисковые системы работают хорошо, только если используются правильные ключевые слова, и учащимся нужно научиться подбирать эти слова, чтобы получать нужные им результаты.

Ключевые слова, как правило, основаны на наиболее распространенном подходе к обсуждению предмета. Часто требуется несколько проб и ошибок, чтобы определить, какая комбинация ключевых слов дает желаемые результаты. Учителя могут создать целый урок вокруг ключевых слов, включая то, что они собой представляют, как они работают и как их найти.

Учащиеся начальных классов могут понять уровни законности, связанные со сбором информации. Учителя могут рассказать о первоисточниках, оригинальных исследованиях и достоверности информации, найденной в Интернете. Дети могут узнать о том, как информация передается из исследовательских статей в новостные источники, блоги и так далее.

На примерах учителя могут продемонстрировать, как различные информационные источники находят нужную информацию и представляют ее общественности, а также как определить, какую информацию лучше всего использовать для своих проектов.

Детям, возможно, не нужно цитировать выдержки из научных исследований, но они могут научиться более разумно искать информацию.

Сложность навыков ведения заметок будет зависеть от уровня успеваемости учащихся, но даже дети младших классов могут научиться водить карандашом по бумаге и записывать наиболее важные фрагменты собранной ими информации. Чем лучше они научатся находить качественные источники, тем легче будет делать заметки.

Овладение исследовательскими навыками в юном возрасте даст студентам навык, который будет служить им всю жизнь. Этот навык будет полезен им не только в школе, но и в повседневной жизни, когда они пытаются усвоить все большее коли-

чество информации. Учителя окажут своим ученикам большую услугу в обучении этим навыкам.

Анализ исследований с точки зрения общей теоретической деятельности позволил выявить следующие элементы исследований учащихся начального класса:

1. Целями исследования учащихся может быть определение эмпирических особенностей изучаемого объекта; изучение истории его возникновения, развития; определенные данные об изучаемом объекте по широкому кругу информации; выявление возможностей изучаемого объекта, реальными и вымышленными детьми, и т.д.

2. Потребностно-мотивационной основой исследований младшего школьного возраста является социальная и познавательная мотивация. Широкие социальные мотивы: стремление стать ответственным учеником, выполнять свою работу; узкие — похвала за достижения в исследованиях, утверждение коллектива, внедрение разнообразия в свои действия; мотивы взаимодействия — стремление взаимодействовать в процессе исследовательской работы с конкретной группой учащихся или учеников, сотрудничество с учителем или родителями и педагогом.

3. Субъектами исследований начальной школы могут быть: младшие школьники, группы учеников, все классы, пары ученик — ученик, ученик — родитель, ученик — учитель.

4. Объектами исследования учащихся младшего класса могут быть объекты живой и неживой природы, искусственные предметы, социальные предметы человека, групп людей, фантастические предметы сказочных героев.

5. Средства для исследования школьников — это внутренние познавательные навыки и овладение знаниями и умениями в области исследования, а также внешние информационные источники и инструменты.

6. Процесс исследования включает в себя следующие стадии: выбор темы, постановка целей и задач, планирование исследований и выбор методик, поиск информации, проведение опыта, опроса, создание диаграмм и графиков; формулировка выводов, представление результатов, анализа своей работы и самооценки.

7. Результаты исследований младшего школьного возраста могут означать: сформировать познавательные мотивы, субъективно новые знания ученика, новые способы деятельности, исследовательские способности 40.

Поэтому исследовательская деятельность младшего школьного возраста может быть определена как специально организованная, познавательная творческая деятельность учеников, по структуре соответствующая научной деятельности, характеризующая целенаправленность, активность, предметность, мотивацию и сознания. В процессе осуществления данной деятельности с различным уровнем самостоятельности проводится активная поисковая и открытая для учащихся субъективная новая информация, используя доступные методы исследования для детей.

Ее результат — формирование мотивов познавательного мышления и исследования, субъективные новые знания и способы деятельности учащегося, личностное совершенствование учащегося, а результатом этого станет реализация индивидуальной образовательной траектории младшего школьного возраста.

Литература:

1. Андреев В. И. (1981) Эвристическое программирование учебной и исследовательской деятельности. Москва: Высшая школа.
2. Беспалько В. П. (1996) Мониторинг качества образования — средство управления образованием, «Мир образования», (№ 2, с. 32–36).
3. Давыдов В. В. (1999) Что такое учебная деятельность? «Начальная школа», (№ 7, стр.12–18).
4. Леонтович А. В. (2003) Проектирование исследовательской деятельности школьников, Москва, Институт педагогических инноваций РАН, дис. с. 142.
5. Матюшкин А. М. (1972) Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва: Педагогика.
6. Поддьяков А. Н. (2001) Развитие исследовательской инициативы в детском возрасте, Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, дис. с. 140–160.
7. Репкин В. В. (1999) Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте. «Начальная школа» (№ 7, стр.19–24).
8. Савенков А. И. (2004) Методика исследовательского обучения младших школьников, Самара, Учебная литература.
9. Семенова Н. А. (2007) Формирование исследовательской деятельности младших школьников, Томск, Томский государственный педагогический университет, диссертация (с. 100–115).
10. Загвязинский В. И. (1982) Методология и методика дидактического исследования. Москва: Педагогика.
11. Зимняя И. А. (2009) Педагогическая психология. Москва: Университетская книга, Логос

Влияние сна на здоровье детей дошкольного возраста

Павлова Светлана Викторовна, воспитатель;
Брыткова Татьяна Михайловна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 75 «Центр развития ребенка» г. Белгорода

Важное значение для организма имеет сон. Лишение человека сна пагубно отражается на его здоровье. Сон возобновляет работоспособность клеток мозга. Они накапливают необходимую энергию, тем самым готовят человека к активной дневной деятельности.

Во время сна в организме человека происходят активные, жизненно важные процессы.

Во сне, как известно, даже мы, взрослые, проводим не менее трети своей жизни. А маленькие дети — значительно больше. Сон очень важен для организма, так же как правильное питание, как закаливание.

Поэтому этой части нашей жизни необходимо уделять большое внимание и заботиться о том, чтобы сон был здоровым и правильным. От того, как наш организм отдохнёт ночью зависит, как он будет функционировать днём.

Крепкий сон — это залог здоровья. Нарушение сна ведёт к ухудшению психического и физического состояния человека. Как взрослый, так и ребёнок может быть раздражительным, сонливым. Нарушается память, концентрация внимания, снижается работоспособность.

Самая лучшая профилактика нарушения сна у детей — это, конечно, соблюдение правильного режима дня. Необходимо ложиться спать в одно и то же время в соответствии с возрастом. Перед сном не рекомендуется играть в подвижные игры, сидеть за компьютером, играть в игровые приставки. Лучше всего почитать книгу. Для хорошего сна необходимо проветрить комнату, убрать лишнее освещение, музыку, исключить негативные эмоции.

Ребёнок с раннего детства привыкший жить по режиму, охотно его выполняет. Ему не приходит в голову, что можно отказаться идти спать, когда наступило время. Утром ребёнок просыпается бодрым и весёлым. Все конфликтные ситуации, связанные с режимом исключены.

Все живое на земле в своем развитии подчиняется строго определённым ритмам. Смена дня и ночи, времён года, цветение, плодоношение, увядания и отдых растений и пр. Человек — такая же часть живой природы, ему тоже физиологически свойственны определённые биоритмы. Если изо дня в день повторяется ритм в часах приема пищи, сна, прогулок, разных видов деятельности, то это благоприятно влияет на состояние нервной системы. Регулярно повторяющиеся действия запоминаются клетками головного мозга, вырабатываются чередующиеся в определённом порядке условные рефлексы. Тогда переход от одного вида деятельности к другому осуществляется автоматически. А ведь это очень важно для со-

Сон — это чудо матери природы, вкуснейшее из блюд в земном пиру.

Уильям Шекспир.

хранения здоровья, особенно психического, как ребёнка, так и родителей.

Каждый родитель, желающий воспитать своего ребёнка здоровым, должен чётко себе представлять, что для того, чтобы сон детей был полноценным, необходимо создать благоприятные условия для него.

Прежде всего каждый ребёнок с рождения должен иметь отдельную кровать. Спать с родителями, братьями, сёстрами нельзя, так как они во сне будут тревожить друг друга и нарушать полноценность сна. При этом возникают условия и для передачи инфекции.

Кровать должна располагаться подальше от батарей центрального отопления. Матрац, на котором спит ребёнок, должен быть жёстким, а подушка не из пуха, а из мягкого пера или другого гипоаллергенного материала. Постельное бельё следует менять не реже одного раза в восемь дней. Спать детям лучше в пижамах. Ни в коем случае не нужно кутать ребёнка, накрывать несколькими одеялами, так как он будет перегреваться, а во сне раскрываться и охлаждаться.

Температура в комнате должна быть не более 18 градусов. Зимой ребёнка нужно укрывать тонким шерстяным одеялом с пододеяльником. Летом в жаркие дни лучше спать под простыней, а весной и осенью — под байковым или тонким ватным одеялом. Иногда можно видеть ребёнка, который спит, закрывшись одеялом с головой. Ни в коем случае нельзя этого допускать, так как затрудняется поступление свежего воздуха и ребёнку приходится вдыхать собственные испарения.

Перед сном помещение должно быть проветрено, так как свежий и прохладный воздух способствует быстрому засыпанию и спокойному крепкому сну.

Для ребенка очень важен и дневной сон.

От рождения до 6 лет организм физически не приспособлен целый день бодрствовать. Нервной системе малыша нужно давать отдыхать и ненадолго ограничивать поток входящей информации. Залог хорошего дневного сна — это режим.

В детских дошкольных учреждениях режим осуществляется полностью. Но дома он далеко не всегда соблюдается. К сожалению, многие дети не хотят укладываться спать днем. А родителям или некогда, или просто не хочется возиться с капризным ребенком. Не ленитесь укладывать малыша спать, этим вы мешаете собственному ребенку нормально развиваться.

Учёные-медики, психологи, педагоги отмечают, что период адаптации к детскому дошкольному учреждению требует от ребёнка большого нервно-эмоционального напряжения. Ему предстоит приспособливаться к незнакомым людям, к детскому

коллективу, а также к групповым помещениям, где поначалу его ждёт много трудностей. Неожиданно оказавшись в новой обстановке, ребёнок проявляет недовольство, страх, протест.

Это естественная защитная реакция неустойчивой нервной системы ребёнка.

Чтобы облегчить малышу период адаптации к посещению дошкольного учреждения, большое значение имеет эмоциональный настрой. И в этом детям должны помочь родители. Нужно говорить с малышом о предстоящем событии как о радостном, интересном: там будет много игрушек, много детей, тебе там будет хорошо, тебя будет ждать добрая воспитательница и т.д.

Много лет работая в детском саду, мы поняли, что самое главное, суметь заинтересовать ребёнка, дать возможность ощутить радость от того, что здесь его любят и ждут.

Сначала знакомим детей с помещениями группы. Групповая комната привлекает многообразием игрушек, игровых уголков и пр. А вот спальня...

Это «волшебная» комната! Чтобы не наступило разочарование, на первых самых трудных порах, сначала спокойно мы предлагаем посмотреть «волшебную» комнату и познакомиться со своей кроваткой.

Двери в спальню у нас украшены шторами. На шторах двухсторонняя аппликация из ткани: с одной стороны солнце, цветы, бабочки — это день, с другой стороны месяц и звезды — это ночь.

Привлекает детей «волшебный» мешочек, в котором живут «сонные» игрушки. Дети достают из «волшебного» мешочка игрушку, проходят к своей кроватке и укладывают её спать. Малыши с радостью ложатся в кровать с игрушкой и, конечно же, засыпают.

Дети, посещающее детский сад, довольно быстро свыкаются с тем, что «тихий час» для них обязателен.

Некоторые дети старшего дошкольного возраста перестают спать днём. Но тем не менее обязательно нужно организовать дневной отдых ребёнка, он должен спокойно полежать, лучше с закрытыми глазами, в своей постели.

В выходные дни так же необходимо соблюдение режима дня. Мы заметили, что в большинстве семей нет традиции укладывать детей спать днем дома. Вот и получается, что дети отдыхают от «детсадовского» режима. Это отражается на состоянии ребенка в детском саду в понедельник. Чувствуется, что малыш приходит в детский сад вялым, сонливым, капризным, склонен значительно больше поспать днем, чем в остальные дни.

Мы убедились в том, что сон имеет большое значение для здоровья и развития ребёнка.

Во время сна:

- происходит рост и развитие организма;
- развивается головной мозг;
- развивается внимание и память;
- восстанавливается координация движений;
- восстанавливаются силы и энергия;
- снимается эмоциональное напряжение;
- укрепляется иммунитет.

Поэтому одним из обязательных условий для воспитания здорового ребёнка является создание условий здорового полноценного сна, который должен быть оптимальным по качеству и продолжительности, что обеспечит нормальное развитие нервной системы и других систем растущего организма.

Роль чтения вслух в процессе обучения речевому общению на уроках английского языка в средней школе

Парандюк Ольга Леонидовна, учитель английского языка, учитель русского языка и литературы;
Костецкая Галина Валентиновна, учитель английского языка
МОУ «Колбаснянская русская средняя общеобразовательная школа — детский сад» (Молдова)

При обучении чтению иноязычного текста часто возникает вопрос о том, какое место должно занимать чтение вслух, если целью обучения является чтение про себя, или так называемое тихое чтение.

Обычно человек чаще всего читает про себя. Следуя общему положению о том, что соответствующий вид деятельности развивается в условиях функционирования этой же деятельности, можно было бы предположить, что чтению про себя целесообразно обучать в процессе тихого чтения путем постановки тех или иных заданий по содержанию текста.

Как известно, в методическом плане вопрос об обучении тихому чтению был поставлен М. Уэстом, считавшим в то время чтение наиболее легким видом работы. Но в процессе осуществления своей задачи М. Уэст пришел к иному выводу, и если ранее он говорил о тихом чтении, обучение которому ведётся на материале специально подобранных книг с минимальной

ролью учителя как посредника между книгой и учеником, то в более поздних работах М. Уэст выступает за необходимость громкого чтения при ведущей роли учителя.

Мнение о чтении как более легком виде деятельности получило свое отражение и в отечественной методике. Оно основывается на положении Т. Г. Егорова о том, что понимание при чтении осуществляется в сравнительно благоприятных условиях, определяемых большей отчетливостью зрительных образов по отношению к слуховым и большей продолжительностью их воздействия.

Но четкость зрительных образов на уровне слов и продолжительность их воздействия являются факторами благоприятствующими, в первую очередь, чтению с дискурсивным пониманием, основными признаками которого являются членение текста на элементарные единицы и установление смысла каждого элемента при помощи грамматического и лексического

анализа. Таким образом, когда дискурсивное понимание считалось единственно приемлемым и возможным в условиях средней школы и рассматривалось как цель обучения чтению на иностранном языке в школе, обучение чтению вполне логично могло протекать в процессе тихого чтения.

Новый подход к чтению как к речевой деятельности меняет способ осмысления: понимание становится непосредственным, как и в аудировании. Ведь определяющим моментом речевой деятельности является способ осмысления, а он идентичен — воспроизведение во внутренней речи.

Изменение способа осмысления при чтении иноязычного текста, соответственно, делает процесс чтения во многих отношениях более трудным: если при восприятии речи на слух внутренняя речь рецептора является отражением физически представленной речи говорящего, организованной в конкретные интонационно-смысловые единицы, то для читающего физически представленной речи нет. По сути дела, в печатном тексте есть только конвенциональные следы речи писателя, требующие от читающего достаточного опыта для восстановления и восприятия самой речи. Неслучайно авторы, исследующие соотношение печатного и звучащего английского текста, говорят, что «одна из основных трудностей писателя — отсутствие уверенности в совпадении интерпретации печатного слова им и читателем».

Причина подобной трудности заключена в самой природе зрительного канала общения, накладывающего определенные ограничения на степень отражения в нем параметров слухового канала.

Если при передаче мысли в звучащем тексте слова говорящего организованы в речевые звенья, интерпретация которых ограничена физически представленными речевыми качествами, такими, как паузация, акцентуация и мелодика, то в печатном тексте последние переходят в имплицитную форму и, как правило, не получают отражения в отдельном графически зафиксированном предложении.

Эксплицитно даны лишь оптические образы слов и формально-грамматические признаки, т.е. все то, что необходимо для дискурсивного, но не непосредственного понимания. Следовательно, при речевом подходе к тексту читающий сам должен привносить в печатный текст то, что в звучащем тексте является заданной величиной. Естественно, что при этом могут возникать расхождения и смысловые ошибки, примеры которых приводят авторы, занимающиеся вопросами методики обучения выразительному чтению на родном языке.

Из-за расхождения привнесенных читающим таких параметров, как паузация и акцентуация с интонационно-смысловым вариантом авторских фраз, «смысл одних предложений оказывается совершенно разрушенным, отдельные части отрываются в произнесении от целого, а оставшаяся часть становится незаконченной». Причем это происходит в условиях, когда обучаемые достаточно хорошо владеют устной речью и, казалось бы, не должны испытывать трудностей при ее восстановлении по печатным символам. Очевидно, что при чтении на иностранном языке соответствующих расхождений и смысловых ошибок значительно больше, хотя они и реже замечаются учителем, внимание которого при прослушивании чтения ученика

занято не столько смысловым содержанием озвучиваемого текста, сколько фонетической правильностью произносимых слов.

Таким образом, чтение как речевая деятельность на иностранном языке не менее связано в методическом плане с выразительным чтением вслух, чем на родном языке, поскольку только при чтении вслух интересующие нас речевые диаметры проявляются внешне. Следует заметить, что вопрос параметров выразительного чтения все более начинает занимать внимание методистов, признающих важность чтения вслух как учебного чтения. Так, говоря о необходимости обучать учащихся членить предложения на синтагмы и правильно оформлять их интонационно, с. К. Фоломкина пишет, что «контролировать все отмеченные стороны чтения учитель может только тогда, когда учащиеся читают вслух».

Необходимо пояснить, что эффект чтения вслух как обучающего фактора будет сказываться только в том случае, если будет выполнено основное условие: непосредственное понимание в процессе чтения.

Дело в том, что в практике обучения иностранным языкам роль чтения вслух зачастую сводят к развитию ограниченных технических навыков элементарного уровня, таких, как соотношение графем с фонемами. При таком отношении чтение вслух оказывается как бы за пределами понимания, обеспечивая лишь его предпосылку. Вероятно, по этой причине у многих учителей возникло неверное отношение к чтению вслух, как к упражнению в озвучивании текста, развивающему произносительные навыки обучаемого.

Не следует упускать из вида основное, т.е. что собственно непосредственное понимание в процессе чтения обусловлено иной грамматикой, отличной от грамматики графически зафиксированного логико-грамматического предложения.

Если встать на строгие позиции речевого подхода к печатному тексту, то следует признать справедливость высказывания Л. С. Выготского о том, что «едва ли существует более неверный путь для истолкования смысла какого-либо языкового явления, чем путь грамматической интерпретации, так как на этом пути неизбежно возникают ошибки понимания, обусловленные несоответствием психологического и грамматического членения речи». На примерах анализа ряда предложений Л. С. Выготский показывает, что во фразе любой член предложения может стать психологическим сказуемым, а соответствие между грамматическим и психологическим встречается не так часто, как мы полагаем. «Скорее, — пишет Л. С. Выготский, — оно только постулируется нами и редко осуществляется на самом деле».

Примечательно, что ранее о таком несоответствии писал еще А. А. Потебня, а позже этому вопросу было посвящено исследование З. А. Пегачевой. Но традиционное представление о том, что текст состоит из предложений, в которых грамматическое подлежащее указывает на предмет мысли, а сказуемое сообщает об этом предмете что-то новое, настолько укрепились в сознании учителя иностранного языка, что действительно соотношению грамматического и психологического строя речи трудно пробить путь в практику преподавания. А тем самым обучение чтению как речевой деятельности лишается своего теоретического основания и своей технологии — термин Г. В. Роговой.

Специфика наглядности при обучении иностранному языку в том и состоит, что в первую очередь показу подлежат «не предметы и явления, а сама звучащая материя языка».

Вышесказанное говорит о необходимости обучения выразительному чтению вслух с соблюдением соответствующей технологии обучения, т.е. учета специфики печатного текста и грамматики звучащей фразы. Только при соблюдении принципа сознательного и направленного обучения указанным речевым па-

раметрам чтение иноязычного текста вслух становится не только выразительным, но и «получает такую силу смыслового анализа, который никогда не удастся достигнуть при чтении про себя».

Специфика художественного текста состоит в его обращенности к слуховым анализаторам читающего при восприятии смысловой стороны, поэтому высказывание Э. Легуве, сделанное им на основе многолетней практики и наблюдений, получает теперь свое теоретическое обоснование.

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь//Собр. соч. в 6 томах.— М., 1982.— Т. 2. Проблемы общей психологии.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций.— М.: Просвещение, 2008.— 500 с.
3. Пегачева. З.А. «Некоторые психологические вопросы обучения устному переводу» М.,1983—453 с.
4. Потенба А. А. Объяснения малорусских и сродных народных песен. Варшава. 1883—1887. Т., 381 с.
5. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов.— 2-е изд.— М.: Просвещение, 1998.— 231 с.
6. Фоломкина Т. Г. Обучение чтению: Текст лекций по курсу «Методика преподавания иностранных языков».— М., 1980.

Организация подготовки учителей иностранного языка для работы в условиях инклюзивного образования

Пашенко Людмила Петровна, кандидат педагогических наук, доцент;
Куканова Ольга Олеговна, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

В статье рассматривается вопрос формирования инклюзивной компетентности учителя иностранного языка, чтобы организовать их работу в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: учитель, организационная деятельность, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, педагогическая готовность.

Одной из самых тревожных тенденций современного общества является рост числа детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). На сегодняшний день основным направлением в реализации образования детей с ОВЗ является инклюзивное образование. Основной целью подхода — направление детей с любым дефектом или одаренностью на обучение в школы по месту жительства. Там они знакомятся со своими сверстниками, становятся частью команды и получают необходимые знания.

На данном этапе российское образование стремится к внедрению инклюзивного образования в общеобразовательные учреждения. Однако на реализацию этой идеи уйдет много времени, так как школы еще не готовы принимать детей с ограниченными возможностями. Однако на данный момент есть определенные аспекты, которые являются препятствиями для создания «образования без границ». Основной проблемой является недостаточная подготовленность педагогов к работе в рамках инклюзивного образования. Для предотвращения этой проблемы создаются курсы повышения квалификации, проводятся мастер-классы, практикуется сотрудничество педагогов и специалистов: психологов, логопедов.

Что касается самой системы образования, то в штате должны быть специалисты, деятельность которых направлена на непосредственную помощь в социализации и скорейшем усвоении знаний детьми с особыми потребностями. При этом количество последних должно быть небольшим, чтобы преподаватели имели возможность обеспечить качественный обмен знаниями и выстроить индивидуальные траектории обучения для каждого ученика.

Сторонниками инклюзии являются многие. В это число входит автор научных статей по инклюзивному образованию В.В. Коркунов, который считает, что аномальные дети получают больше внешних стимулов для развития при совместном обучении, чем при раздельном. Данное положение является одним из определяющих при создании инклюзивных образовательных учреждений. Однако, помимо вышперечисленных, есть и ряд других преимуществ так называемого «включения».

Прежде всего, это реализация принципов демократического государства, то есть реализация на практике равного доступа всех детей к образованию, преодоление дискриминации и избавление от стереотипного представления о детях с особыми образовательными потребностями.

Однако основным препятствием для обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах является психологический барьер. Российское общество не привыкло к тому, чтобы здоровые дети и дети с ограниченными возможностями обучались вместе. Внедрение инклюзивного образования возможно только при соблюдении принципов демократизации и отсутствия дискриминации по какому-либо признаку. Такой процесс представляет собой огромную работу, осуществление которой требует тесного взаимодействия педагогического сообщества и родительских коллективов, в результате чего неизбежно их сплочение в целях обеспечения наилучших условий для воспитания и содержания детей.

Инклюзивное образование детей с ОВЗ в общеобразовательной школе ставит перед педагогами сложную задачу по обеспечению грамотной подачи учебного материала детям с ОВЗ. Особенно остро эта проблема стоит перед учителями иностранных языков. Это объясняется тем, что изучение иностранного языка является сложным процессом для здоровых школьников, не говоря уже о детях с особыми потребностями.

Литература:

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-методическое пособие.— М.: Первое сентября, 2013.— 33 с.
2. Васильева Е. А. Особенности обучения английскому языку детей с ОВЗ (ДИК) // Английский язык в школе.— 2017.— № 2 (58).— С. 18–23.
3. Гаирбекова К. Ю. Игровые интерактивные технологии как средство обучения русскому языку как иностранному // Рефлексия. 2018. № 5. С. 39–43.
4. Кузьмина О. С. Проблемы подготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования. Обзор педагогических исследований // Педагогические науки.— 2016.— № 4 (46).— С. 71–74.
5. Четверикова Т. Ю. Теоретическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // В мире научных открытий.— 2014.— № 5–1(53).— С. 475–485.

Организация психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, обучающихся по индивидуальным образовательным траекториям

Пейпонен Дарья Сергеевна, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

В статье автор рассматривает ключевые категории и характеристики психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, а также противоречия, которые существуют в настоящее время при построении данного процесса.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение.

Проблема высшего образования на сегодняшний день актуальна и сложна для людей с ограниченными возможностями здоровья и имеющими инвалидность людей из-за отсутствия особых условий в образовательных организациях и недостаточных знаний преподавателей для обучения, а также отсутствием опыта взаимодействия со студентами с различными нозологиями.

Получение данного уровня образования является одним из основных и важных прав человека, и обеспечение качества и до-

ступности высшего образования для людей с ограниченными возможностями здоровья и имеющих инвалидность является приоритетом университетов. Расширение образовательных возможностей для студентов с инвалидностью является проблемой, которую может решить университетское сообщество.

Целью всех образовательных учреждений является организация и осуществление мероприятий, направленных на психолого-педагогическую поддержку обучающихся с инвалидностью и людей с ограниченными возможностями в освоении

Работа в среде инклюзивного образования требует от учителя иностранного языка не только смены профессиональных приоритетов, но и изменения стиля работы. Обучение детей в инклюзивном классе требует от учителя профессионального и личного опыта. Выносливость, готовность решать проблемы, ускоренное построение индивидуальной образовательной траектории не только для детей с ОВЗ и здоровых детей, но и направленное на самообразование.

Помимо повышения квалификации по программам, непосредственно связанным с педагогической работой в инклюзивном классе, еще одним из требований к учителю иностранного языка является использование в обучении школьников различных эффективных образовательных технологий, позволяющих сделать работу на уроке иностранного языка интересно всем ученикам.

Одной из них может быть технология «мозгового штурма». Зная, что в заданиях, заложенных в данной технологии, нет неправильных ответов, учащиеся не боятся ошибиться, а равные возможности для выражения своих мыслей и идей на иностранном языке позволяют включить каждого ребенка в процесс обучения.

основных образовательных программ, профориентацию и содействие трудоустройству на современном рынке труда, а также популяризацию и развитие инновационных методов для обучения студентов с инвалидностью, и развития целостного инклюзивного образования в университете.

Психолого-педагогическое сопровождение является той деятельностью, которая осуществляется в совместной деятельности кадрового состава по организации данного процесса и обучающегося; деятельность, определяющая цели, навыки (или их недостаток), возможности обучающегося, а в дальнейшем ознакомление с препятствиями, которые встречаются на пути в образовательном процессе, для определения путей при решении возникающих проблем.

Между тем, существуют определенные противоречия:

Противоречие социально-педагогического уровня: между актуальной потребностью университетов в организации психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, обучающихся по индивидуальным образовательным траекториям, в ВУЗах, и недостаточным опытом такой организации.

Противоречие научно-теоретического уровня: между актуальной необходимостью теоретического обоснования организационных форм психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, обучающихся по индивидуальным образовательным траекториям, и недостаточным уровнем такого обоснования.

Противоречие практико-методического уровня: между актуальной необходимостью в методических разработках форм организации психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, обучающихся по индивидуальным образовательным траекториям, и отсутствием таких разработок.

В современной психолого-педагогической науке исследователями предлагается более 20 определений понятия «сопровождение». При этом различные авторы ставят акценты на педагогическую поддержку.

И. Д. Фрумин рассматривает педагогическую поддержку, как «педагогические действия, ставящие своей целью помощь обучающимся в самореализации, в решении различных жизненных, образовательных проблем» [2, с. 26–29].

Литература:

1. Кон И. С. Социологическая психология. — Воронеж: МОДЭК, 1999.
2. Фрумин И. Д. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием / И. Д. Фрумин // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании: материалы всероссийской конференции. М.: УВЦ «Инноватор», 1996.
3. Шамсутдинова А. В. Содержание психолого-педагогического сопровождения студентов в учреждениях среднего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 6. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8093>

Как отмечает А. В. Шамсутдинова [3], на основе работ В. А. Бодрова, А. К. Марковой, Ю. П. Поваренкова, Л. Г. Семушиной, В. В. Серикова могут быть выделены следующие компоненты психолого-педагогического сопровождения для студентов с инвалидностью:

1. Мотивационный (освоение новой социальной роли — студент вуза, формирование ценностного отношения к выбранному направлению профессиональной деятельности).

2. Когнитивный (освоение общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций при изучении дисциплин учебного плана, получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в результате прохождения различных видов практики).

3. Рефлексивный (самоопределение в профессиональной деятельности, трудоустройство).

Проведенный историко-философский анализ сущности психолого-педагогического сопровождения позволил прийти к выводу, что психолого-педагогическое сопровождение — это механизм взаимодействия участников образовательного процесса, обеспечивающий принятие субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Ключевыми категориями, определяющими суть и содержание психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью в вузе, являются поддержка, помощь, эмпатийное понимание, принятие, общение, педагогическое сотрудничество.

Характеристиками психолого-педагогического сопровождения выступают: субъектная позиция всех участников образовательного процесса, адаптивность, взаимореферентность, предоставление свободы выбора.

Процесс обучения в вузе можно рассматривать как новую ситуацию развития для студентов с инвалидностью, и, следовательно, охарактеризовать его как последовательность трех фаз, по И. С. Кону: адаптации, интериоризации, индивидуализации [1, с. 560]. Этапы психолого-педагогического сопровождения студентов в учреждениях высшего образования могут быть соотнесены с данными фазами.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе коммуникативно-когнитивного подхода

Перепелко Дарья Сергеевна, учитель английского языка
МБОУ «Навлинская СОШ № 1» (Брянская обл.)

Данная статья рассматривает формирование иноязычной коммуникативной компетенции по средствам коммуникативно-когнитивного подхода. Описывает основные принципы данного подхода и его ключевые положения.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, коммуникативно-когнитивный подход, коммуникативная компетенция.

Formation of foreign language communicative competence based on the communicative-cognitive approach

Perepelko Darya Sergeevna, english language teacher
MBOU «Navlinskaya secondary school No. 1» (Bryansk Region)

This article considers the formation of foreign language communicative competence by means of a communicative-cognitive approach. Describes the main principles of this approach and its key provisions.

Keywords: learning a foreign language, communicative-cognitive approach, communicative competence.

Современный мир, с присущими ему динамичными изменениями, затрагивающими все сферы общественной жизни, диктует необходимость изменения существующих и поиска новых методов обучения, в том числе, языкового обучения. В связи с постоянно растущими процессами международного взаимодействия значительную научную ценность приобретают проблемы функционирования языка в социуме, в процессе живого общения.

Несмотря на широкий спектр методических подходов в практике обучения иностранным языкам, наиболее приоритетным считается коммуникативно-когнитивный подход, который реализует осознанное изучение языковых явлений.

Рассматривая сущность речи, следует прежде всего учитывать, что говорящий производит речь, пропуская ее через призму своего субъективного психологического состояния. При этом, используются такие внешние средства как жесты, мимика, артикуляция и т.п. Понимание речи также связано с определенным психологическим состоянием слушающего: мыслями, чувствами и др. Именно коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранным языкам обуславливает осознанное совершенствование речи, с определенными целями и задачам. Следует согласиться с отечественным языковедом Т.Н. Ушаковой в том, что речевое поведение обучающихся в процессе естественной коммуникации представляет собой результат их субъективного восприятия. Выражаемые во вне сигналы используются не независимо, а в непосредственной взаимосвязи с субъективным состоянием говорящего (слушающего) [3, с. 22]. Осмысленность речи непосредственно связана с мыслительными процессами; речь — с эмоциями и т.д. По сути с помощью определенных механизмов вербальные процессы тесно переплетены с когнитивными процессами.

Это обуславливает траекторию образовательного процесса, делая упор на наглядности и визуализации обучения. Данные подходы позволяют активизировать познавательную и коммуникативную деятельность обучающихся, развивая интерес

и мотивацию к учебе, знаниям, самостоятельному поиску информации. Различные визуальные опоры помогают обучающимся создавать соответствующие ассоциации, включая в работу когнитивные процессы. Коммуникативно-когнитивная составляющая процесса изучения иностранного языка также способствует развитию когнитивного сознания обучающегося, что, в свою очередь, влияет на личностный и смысловой аспект процесса коммуникации.

Освоение коммуникативной компетенции, согласно различных исследований в области психолингвистики, осуществляется с помощью обобщения вербальных явлений, совершенствуясь путем усложнения образов и представлений, соединяя их в группы по определенным признакам, способам и т.п. Исходя из вышесказанного, первостепенная задача обучения языкам состоит в раскрытии и совершенствовании когнитивного потенциала, который в последствии приведет к естественным языковым выводам в процессе применения изучаемого языка, и поможет систематизировать изначально имеющийся «облик» языка. Целью данного совершенствования способностей будет эффективное осуществление обучающимися коммуникации. Обучение вербальной коммуникации возможно представить, как формирование у обучающегося первичных когнитивных совокупностей, дающих индивиду возможность воспринимать, анализировать и интерпретировать поступающие к нему сигналы. При этом учитываются социокультурные, коммуникативные и ситуативные факторы.

Вследствие этого, предметом аналитического процесса является система динамических образов и ассоциаций, которые соответствуют значению языковых единиц и непосредственно зависят от когнитивной составляющей и индивидуальных особенностей обучающегося. Речевая деятельность представляется динамическим процессом, опирающимся на механизмы синтеза, обобщения и анализа информации, при которой ведущую роль играют условия представления процесса общения в наглядный коммуникативный процесс, а также совершен-

ствования культуры и индивидуального речевого стиля участников коммуникации [2, с. 240].

В методике коммуникативно-когнитивного подхода к обучению языкам есть свои задачи и принципы. Последние можно разделить на:

- 1) Личностно-развивающие;
- 2) Совместный поиск решения задач, присущих освоению иностранного языка;
- 3) Развитие педагогической техники;
- 4) Использование общения, как одного из элементов индивидуальной культуры;
- 5) Рефлексия.

Принцип развития личности в рамках процесса обучения речевой деятельности реализуется посредством организации учебного процесса таким образом, что для освоения говорения создаются облегченные условия, стимулирующие включение во взаимодействие и открытый диалог. Данные послабления обеспечивают переход от теоретического знания грамматических и лексических единиц к объективному знанию и восприятию себя и других. Сама сущность понятия «языковая деятельность» предполагает, что ее субъектом является сам индивид, по средствам осмысления и анализа языковых единиц. Представляя языковые единицы как систему, индивид успешно реализует коммуникацию.

Для обучения говорению и успешного освоения коммуникативной компетенции важное значение приобретает создание неформальной, естественной обстановки общения. Данные условия помогают обучающимся «разговориться», создают для самовыражения больше возможностей. Взаимодействие нескольких субъектов приводит к размышлению, которое в процессе общения влияет на индивида, по средствам сравнения и анализа различных точек зрения, культуры и духовно-нравственной составляющей говорящих. В данном случае индивидуально-личностное становление субъекта претерпевает объективацию. Затрагивая субъективную сферу обучающихся, коммуникативное воздействие обеспечивает актуализацию собственного потенциала для саморазвития каждого участника общения.

Принцип совместного поиска решения задач, в ходе освоения языка лежит в основе самого процесса обучения. Для педагогов присуще спонтанное решение речемыслительных задач в процессе взаимодействия с обучающимися. Проблемные ситуации возникают на любом этапе обучения и типичны для учебной деятельности в целом.

Проблемный характер диалога предполагает совместный поиск решений, ведет к необходимости обсуждения и, как следствие, развитию общения между участниками обучения. Данный процесс затрагивает культуру поведения субъектов об-

щения, стимулирует творческое мышление обучающихся, приводит к неосознанному усвоению необходимого материала. Включая новые знания в процесс реального «живого» общения обучающиеся непроизвольно фокусируются на них. Данный процесс является более эффективным по сравнению с механическим запоминанием.

Третий принцип, развития педагогической техники, является основой успешной реализации профессиональной деятельности педагога. Техника речи и взаимодействия создают условия для реализации педагогического потенциала. В ходе совместной деятельности педагога и обучающегося формирующиеся отношения к предмету речевого взаимодействия и системе средств общения приобретают статус актуального осознания.

Язык неразрывно связан с культурой индивида. Вследствие этого общение предстает перед нами как элемент индивидуальной культуры, мировоззрения говорящих и слушающих. Отображая части культуры, которые скрыты в ситуации общения, говорящие осмысливают «социально-психологическую» природу стилистической вариативности речевой деятельности, что приводит к познанию внутренних систем ценностей индивида и к самоопределению. В этой связи важно помнить, что лишь с учетом личностного жизненного опыта обучающегося изучения языка приобретает для него индивидуальную ценность, помогает осмысленно подходить к процессу обучения.

Процесс рефлексии и саморефлексии является ключевым этапом в процессе обучения. Рефлексия является ключевым моментом развития когнитивных способностей индивида. Адекватное восприятие себя и других в процессе коммуникации, определяет эффективность обучения на его различных этапах. В связи с этим обучающиеся включаются в самопознание посредством специальных упражнений, направленных на объективацию осознания собственных действий и их причин. У обучающихся необходимо развивать способность понимания других субъектов коммуникации, их чувств и эмоций, понимание себя, а также свое влияние на собеседников. Индивидуальная и групповая рефлексия обеспечивают накопление знаний о механизме межличностного познания и помогают определять правила эффективной коммуникативной деятельности [2, с. 243].

Учебный процесс, построенный на коммуникативно-когнитивном подходе, представляет собой переход обучающихся от естественного общения к анализу речевых средств, факторов, влияющих на язык, и, в дальнейшем, на формирование образа системы языка и использование этой системы на практике. В данном контексте прослеживается возможность интеграции методов филологического исследования и целей обучения иностранным языкам.

Литература:

1. Ветчинова, М. Н. Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и диалога культур / М. Н. Ветчинова. — Текст: непосредственный // Теория языка и межкультурная коммуникация. — 2014. — № 1 (15). — С. 20–26.
2. Дмитрачкова, Л. Я. Языковое образование: коммуникативно-когнитивный подход / Л. Я. Дмитрачкова // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста. — 2017. — № 2. — С. 236–245.
3. Ушакова, Т. Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики / Т. Н. Ушакова. — Москва: Институт психологии РАН, 2011. — 524 с.

Изучение особенностей мышления детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Попова Мария Андреевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В данной статье нами были изучены особенности мышления детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе расстройством аутистического спектра; нами были подобраны и адаптированы диагностические методики состояния мышления у дошкольников с ОВЗ и определен качественный анализ результатов исследования.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, особенности мышления, мышление, ограниченные возможности здоровья.

Последние несколько лет заметно возросло количество детей с расстройством аутистического спектра. Такая тенденция была отмечена как в России, так и во всем мире. Согласно статистике за 2020 год, РАС обладает каждый 30-й человек на планете, а по прогнозам уже через 5 лет расстройство будет касаться каждого второго.

Расстройство аутистического спектра (далее — РАС) — это группа первазивных нарушений, для которой характерной особенностью является: нарушение социального взаимодействия; стереотипное поведение, ограниченность сферы интересов и деятельности; качественное нарушение коммуникации. Расстройство аутистического спектра характеризуются следующими особенностями мышления: не целенаправленность, затруднения при символизации, сложности произвольного обучения, невозможность переноса навыков с одной ситуации на другую, трудности обобщения, а также то, что люди с РАС с трудом могут разобраться в ходе мыслей других людей.

У аутичных детей присутствуют характерные и специфические именно для них трудности понимания того, что у людей существуют представления, которые могут расходиться как с реальным положением дел, так и с собственными представлениями субъекта. Данное нарушение, как считает Фрит Ута, может определять триаду нарушений в сфере социального взаимодействия, воображения и коммуникации [1].

Также у детей встречается неравномерность развития мышления, которая может создавать определенные сложности в обучении и социализации детей с РАС.

Процесс формирования мышления у детей, этапы и закономерности его становления оказывались в центре внимания многих исследователей (Т. Бауэр, Дж. Брунер, Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, М. Н. Ильина, М. Коули, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Ж. Пиаже, Л. Ф. Обухова, С. Л. Новоселова, Н. Н. Поддъяков, Т. В. Розанова, С. Л. Рубинштейн, Э. Стоуне, Д. Б. Эльконин и др).

Мышление — это процесс, с помощью которого человек может искать и открывать новые понятия, знания, явления действительности, а также отражать их в результате анализа и синтеза. При помощи мышления человек углубляется в сущность предмета или явления и находит взаимосвязи и отношения их между собой.

С точки зрения педагогики для нас важна, отмеченная психологами, познавательная сторона мышления, которая заключается в активной переработке имеющейся и вновь по-

лученной информации, осуществляемой в процессе решения проблем, открытия нового знания [2, с. 81]. С этой точки зрения, мышление рассматривается как система, состоящая из действий, выполняемых человеком в процессе его мыслительной деятельности. Поэтому одним из педагогических аспектов развития мышления является формирование умений работы с информацией, её осмысление, преобразования, тем самым формирование общеучебных умений, способов деятельности [3].

Особую роль в интеллектуальном развитии детей играет мышление. Проблема развития мышления у детей актуальна тем, что этот психический процесс является неотъемлемой частью познавательной сферы ребенка [4]. Особенности мышления с расстройством аутистического спектра требуют разработки специальных учебных материалов и учебных программ, которые будут понятны, полезны и эффективны. Дошкольное детство — период, когда происходит общее развитие ребенка, и закладывается фундамент этого развития.

В дошкольном возрасте уделяется большое внимание к решению данного вопроса, так как этот психический процесс, на основе которого происходит подготовка детей к школе. Но стоит отметить, что чаще всего, дети, пришедшие из детского сада в школу, не подготовлены в этом отношении: у них слабо сформированы мыслительные операции, необходимые для успешного усвоения знаний в школе, как у детей с нормальным психофизическим развитием, так и у детей с РАС. Дети дошкольного возраста с РАС имеют качественное и количественное своеобразие развития мышления.

Важно отметить, что есть определенная схожесть в чертах в психическом развитии детей с РАС и детей с ЗПР, в связи с чем нередко возникают трудности в постановке верного диагноза. Из общих черт у них встречаются сложности в адаптации в обществе, общении со сверстниками; незрелость эмоционально-волевой сферы, нарушения внимания. Необходимо качественно проводить исследования, чтобы не допускать таких ошибок и подобрать правильную программу обучения.

Таким образом, очень важно качественно разработать и проверить систему коррекционно-развивающих занятий, направленную на развитие мышления дошкольников с РАС.

Целью нашего исследования было выявление особенностей мышления у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Для реализации этой цели были подобраны диагностические методики и разработаны критерии оценивания.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую документацию на дошкольников, обучающихся в учреждении;
2. Определить состав экспериментальной группы;
3. Подобрать, адаптировать и провести диагностические методики состояния мышления у дошкольников с ОВЗ;
4. Провести сравнительный анализ сформированности мышления у дошкольников с ОВЗ;
5. Определить качественный анализ результатов констатирующего эксперимента исследования.

Для определения особенностей мышления детей дошкольного возраста с РАС и ЗПР было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 26 детей дошкольного возраста (5–7 лет). Из них 18 детей имеет официальный диагноз (РАС) и по рекомендациям ЦПМПК проходит обучение в детском саду по адаптированной образовательной программе дошкольного возраста (АООП ДО) для детей с РАС. Для четырех детей ЦПМПК рекомендует проходить обучение по АООП ДО для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР). Для проведения экспериментального исследования испытуемых разделили на две группы — основную (13 детей) и контрольную (13 детей). В рамках магистерской диссертации в исследовании участвовали дети, обучающиеся в ДОУ (дошкольных образовательных учреждениях). Некоторые дети, участвующие в эксперименте, имели нарушения сенсорных систем (слуховые, зрительные), двигательных систем (опорно-двигательного аппарата), а также нарушения речи.

Исследование включало в себя блок из пяти заданий из психолого-педагогической диагностики Е. А. Стребелевой (помогают определить уровень и выявление нарушений мышления детей 5–7 лет), блок из пяти заданий из пакета диагностических методик, которые приняты в учреждении, где мы работаем, а также дополнительные методики для оценки выраженной степени аутизма. Данные методики в последствии помогают выявить у детей своеобразие мыслительного процесса, которое выражается, например, в том, что невербальная деятельность превалирует над вербальной.

Методы, используемые на этапе констатирующего эксперимента, были выбраны следующие: анализ психолого-педагогической документации, направленное наблюдение, беседа со специалистами учреждения и родителями детей, проведение диагностических методик, качественный анализ результатов.

В рамках данной статьи рассмотрим следующие методики: коробка форм; количественные представления и счет; исключение предметов (4-й лишний); сложи разрезную картинку из четырех частей; изучение уровня сформированности сенсорных представлений; найди время года; цветные прогрессивные матрицы Равена; тест Когана; построй из палочек; сгруппируй картинки.

Перед проведением обследования необходимо было учесть ряд особенностей восприятия детей с РАС. Например, такие как, нарушение потребности в коммуникации, нарушение социального взаимодействия, отсутствие речи или задержка ее развития, отсутствие привычного зрительного контакта (обычно короткий или слишком долгий, часто — периферический), преобладание стереотипного поведения, трудности

в имитации действий, необычная реакция на сенсорные раздражители, фрагментарность, неравномерность психических функций, которые определенным образом влияют на усвоение образовательных программ.

К тому же важно понимание индивидуальных особенностей механизма мотивации каждого испытуемого ребенка с РАС, так как при диагностике особенно важна заинтересованность ребенка к процессу. Поэтому родителям были выданы бланк-анкеты с вопросами, позволяющими оценить мотивацию ребенка [5].

Во время проведения исследования при применении методик по Е. А. Стребелевой: проверяли уровень развития зрительной ориентировки на форму; устанавливался уровень развития количественных представлений, умение детей выполнять счетные операции в умственном плане; исследовались способности детей к обобщению и абстрагированию; выявляли уровень развития целостного восприятия сюжетного изображения в картинке; изучали уровень сформированности сенсорных представлений; выясняли на каком уровне у детей сформировано представление о временах года; исследовали умение детей устанавливать закономерности, которые связывают между собой фигуры на рисунке; проверяли уровень развития восприятия и наглядно образного мышления; исследовали схематическое мышление и исследовали конструктивные способности, а также умение работать по образцу.

Данные нашего исследования можно наблюдать на рисунке 1.

В результате исследования, мы пришли к следующему заключению — у детей дошкольников с расстройством аутистического спектра четыре уровня развития мышления: достаточный, средний, уровень ниже среднего и низкий уровень. Часть детей не выполняет задание, так как им может быть не интересно само задание или не понравился материал, а у кого-то из детей могут быть проблемы с вниманием.

Вывод: получив данные баллы, мы понимаем, что речь идет о неравномерных результатах в основном из-за проблем с произвольностью и мотивацией. Дети, которые набрали достаточное количество баллов, это как правило дети с неярко выраженными чертами РАС, которые ориентированы на результат (замотивированы), которые имеют достаточный собственный интерес: к материалу, иногда к тому, что получилось в итоге, имеют познавательный интерес. Такие дети активно включались в занятия, были заинтересованы в результате, проявляли познавательную активность.

«Средний уровень» набрали дошкольники, у которых была снижена мотивация. Иногда эту мотивацию необходимо было специальным образом поддерживать. У них также отмечались трудности произвольного поведения.

Относительно детей с уровнем «ниже среднего» были сделаны следующие выводы — внимание недостаточно устойчивое, недостаточно проявлен интерес к результатам своих действий. Наблюдались проблемы с произвольным поведением.

Дети с «низким уровнем» показали самые плохие результаты — неустойчивое внимание, плохая концентрация, отсутствие мотивации, отсутствие интереса, крайне низкая активность в связи с низкой мотивацией и неустойчивым вниманием, трудности с включением в совместную деятельность со взрослым.

Таблица 1. Данные исследования

Имя ребенка	"Коробка форы"	"Сложную разрезную картинку из четырех частей"	"Количественные представления и счет"	"Сгруппируй картинку (по цвету и форме)"	"Найди время года"	"Изучение уровня сформированности сенсорных представлений"	"Исключение предметов (4-й лишней)"	"Тест Когана"	"Цветные прогрессивные матрицы Равена"	"Построй из палочек"	Всего баллов
Домес Ф. Д. 6 лет	4	3	2	3	1	2	2	3	2	3	25
Егор З. 5 лет 3 мес	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	16
Юрий К. 5,5 лет	3	4	2	3	1	3	1	3	2	2	24
Максим М. 3 лет 9 мес	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	15
Пари О. 6 лет 11 мес	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Максим Г. 6 лет 8 мес	2	3	2	2	1	2	1	2	1	3	19
Данила Ш. 3 лет 3 мес	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Ангелина Б. 5,5 лет	4	2	2	2	2	3	2	3	2	2	24
Егор В. 6,5 лет	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	12
Дмитрий Ш. 7 лет	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	14
Рена А. 3 лет	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	13
Максим К. 3 лет 7 мес	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Георгий Г. 3,5 лет	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	15
Кирилл Ш. 3 лет 10 мес	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Мурод П. 6 лет 3 года	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	14
Артем П. 6 лет 9 мес	4	3	2	3	2	3	3	2	2	3	27
Анна Ч. 5,5 лет	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	13
Михаил З. 3 лет	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2	21
Илья С. 6 лет 6 мес.	4	2	2	2	1	2	3	3	2	3	24
Илья К. 6 лет 2 мес	4	2	2	2	1	2	1	2	1	2	19
Данил О. 7 лет	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Элиза К. К. 6 лет 4 мес	3	2	3	2	1	2	1	2	1	3	20
Мухаммад А. 3 лет 2 мес	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
Таня М. 7 лет	4	4	2	3	2	2	2	3	2	2	26
Даниил Я. 6 лет 2 мес	4	3	3	4	3	4	2	3	3	2	31
Всеволод Б. 5 лет	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	25

Литература:

1. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма — М.: Тервинф, 2006.
2. Никольская О. С. Проблемы обучения аутичных детей — Дефектология, 1995.
3. Вострикова Н. М. Понятие «Мышление» в психолого-педагогической литературе — Сибирский педагогический журнал, № 8/2012.
4. Баранов, П. В. Игровая форма развития коммуникации, мышления, деятельности / П. В. Баранов, Б. В. Сазонов. — М.: МНИИПУ, 2012.
5. Попова М. А. Выпускная квалификационная работа «Коррекция нарушений мышления детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра на занятиях учителя-дефектолога» — М.: МУ, 2022.

Инновационные модели организации дошкольного образования

Рубленко Татьяна Валериевна, воспитатель
ГБОУ «Школа № 1155», дошкольное отделение № 1 г. Москвы

В статье рассматривается актуальность введения инновационных моделей в дошкольное образование. Проводится сравнение двух инновационных моделей, для сравнения были выбраны модель проектов и модульная модель. Рассматриваются основные аспекты данных моделей, их цели, перспективы. А также положительные и отрицательные стороны.

Ключевые слова: инновации, инновационные модели, дошкольное образование, модель проектов, модульная модель

Innovative models of preschool education organization

The article discusses the relevance of the introduction of innovative models in preschool education. Two innovative models are compared, a project model and a modular model were chosen for comparison. The main aspects of these models, their goals, prospects are considered. As well as the positive and negative sides.

Keywords: innovations, innovative models, preschool education, project model, modular model

Важность внедрения инновации в образовательную программу дошкольного образования ни у кого не вызывает сомнения. Новые модели и технологии разрабатываются с учетом современных тенденций, и поэтому чаще всего являются довольно эффективными. Обычно инновации бывают до-

вольно глобальными, они влияют на функционирование всего дошкольного учреждения.

В настоящее время существует довольно обширное количество инновационных моделей для дошкольного образования. В данной статье мы сравним две модели иннова-

ционного дошкольного образования, рассмотрим их плюсы и минусы.

Инновационная модель проектов заключается в том, что дети обязательно должны самостоятельно достигать той или иной цели в образовании. Они должны добиваться результата с помощью исследования, которое регулируется взрослым. В процессе такого исследования, ребенок узнает много нового, понимает, как устроен мир, укрепляет свои возможности в познании.

Суть «модели проектов» заключается в том, что такие новые знания дети получают поэтапно, со временем все усложняя и усложняя такие проекты. Главным фактором выступает познавательный. Деятельность в проекте всегда нацелена на конкретный результат. Этот результат возможен только при обоюдной работе педагога и ребенка.

Модель проектной деятельности требует от педагога большого терпения, уважения к своим воспитанникам. Они обязательно должны верить в успех и всячески мотивировать детей в их исследовательской деятельности. Поощрять правильные идеи, предложенные способы, в общем любая инициатива должна адекватно восприниматься педагогом.

Данная модель взаимосвязана с индивидуальными оригинальными решениями, но при этом выступает важным и коллективный дух. При работе в группе разрабатывается способность к рефлексии, отбору правильных решений, умению выстроить из частей целое. Таким образом, модель проектирования выступает методом интеллектуального социального творческого саморазвития детей в дошкольном образовании.

Данная модель развивает умения у детей, которые формируются и складываются только в деятельности. Кроме того, в процессе проекта формируются и социальные характеристики: умение работать в группе, оказывать помощь друг другу.

Основной целью технологии проектной деятельности является развитие свободной творческой личности ребенка.

Модель проектов может применяться в работе с детьми даже младшего дошкольного возраста. С последующими возрастными группами проекты будут только усложняться.

Результатами от данной модели будут: самостоятельность, умение достигать цели, достижение определенного познавательного уровня.

Перейдем к другой модели — модульный принцип. Данная модель дает возможность реализовать современные требования к организации работы в дошкольном учреждении.

Литература:

1. Касьянова, А. Н. Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология / А. Н. Касьянова. // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 210–213.
2. Шалтикова, У. Е. Эффективность применения инновационных технологий в дошкольном обучении / У. Е. Шалтикова. // Молодой ученый. — 2017. — № 10.1 (144.1). — С. 97–100.

Особенность данной модели заключается в том, что главным выступает модуль, который состоит из различных занятий. Эти занятия направлены на цель, которая определяется в конкретном модуле. Занятия, кстати, направленные на данный модуль могут быть весьма разнонаправленные, из разных областей.

Важным в модуле выступает конкретная тема, которая и будет связывать все занятия. Такой темой может выступать и подготовка к празднику, и изучение какой-либо темы. Т. е. сфера может быть как обучающая, так и развлекательная.

Данная тема придает смысл всей деятельности и соответственно мотивирует на достижение результата. В методическом аспекте сюжет или тема объединяет различные виды деятельности и ведет к успешному разрешению дидактических целей и задач. Занятия обычно в таком модуле бывают комплексными.

Модули, в отличие от проектов применяют начиная со старшего дошкольного возраста, в более младших группах данная модель не используется.

Процесс работы с модулем следующий: сначала выбирается тема, затем подбираются занятия, которые будут способствовать раскрытию данной темы, достижению ее целей. Затем решается вопрос о сюжете модуля. Выбирается персонаж — главный герой, который присутствует и участвует во всей деятельности вместе с детьми.

Наметив тему и разработав сюжет, особое внимание уделяется «завязке» модуля. Она позволяет связать процесс обучения с реальной жизнью детей, той ситуацией, которая складывается в группе. Благодаря этому у детей создается впечатление, что их деятельность является не занятием, а игрой или любимым делом. Особое значение педагоги уделяют первому, вводному занятию, т. е. «завязке». Удачно выбранная завязка придает модулю целостность, а деятельности детей — необходимую целесообразность.

Результатом работы детей по теме модуля обычно бывают рисунки, поделки, аппликации, альбомы-энциклопедии, книжки-малышки со стихами и сказками, творческие задания, доклады и т. п.

На мой взгляд более продуктивной и четкой выступает модель проектов, модульная модель несколько расплывчата и охватывает слишком много. Тогда как в проектах цель четко понятна и легко достижима. Кроме того, данные модели можно использовать в период всего дошкольного образования, тогда как модули только для старших школьников.

Подготовка будущего офицера к формированию дисциплинированности в подразделении

Смагулов Болат Советович, аспирант
Омский государственный педагогический университет

В статье представлено основное содержание дисциплины и методы формирования дисциплинарных умений у курсантов. Обсуждены приемы и средства, которые необходимо применять в практике по предупреждению нарушений воинской дисциплины.

Ключевые слова: дисциплина, воинская дисциплина, коллектив, воинская служба.

Проблема дисциплины всегда занимала центральное место в учебно-воспитательном процессе и вызывала бесконечные споры в среде педагогов-практиков, методистов. В последствии проблема дисциплины снова поднимается в педагогической науке, поскольку наблюдается стремительное развитие демократических основ. Данный вопрос не в полной мере был решен в советской школе, следовательно, является актуальной и сегодня. Авторитарные методы представляют основную парадигму традиционного общества и заключаются в строгом сохранении устоев общества. Классическим примером авторитарного способа контроля являлись военизированные подразделения, что приводило к пассивному поведению личности и безрезультатных последствиях каких-либо действий.

Современная педагогика по большей части опирается на гуманистический подход воспитания личности. Так, в рамках гуманистического подхода могут быть решены современные проблемы воспитания, в том числе и проблемы дисциплины. Мы согласны с Шкиткиной Н. С., кандидатом педагогических наук, с тем, что данный подход имеет глубокие традиции в русской и советской педагогике, опирающиеся на демократические общественные силы.

В последнее время педагоги поднимают проблему, связанную с таким понятием, как дисциплинированность, в частности касающуюся в этом отношении будущих офицеров. В попытке объективно разобраться в теоретических основах по данному вопросу мы обратились к педагогическим размышлениям, размышлениям и выводам. Изучив теоретический материал по данной теме, мы обратили внимание на следующие положения: исследователи уверены, что необходимо отойти от традиционных методов решения при отработке навыков дисциплинированного поведения. При этом используются, с одной стороны, наглядность, напоминание, контроль и т.д.; с другой стороны — намечены попытки ориентироваться на западную, в частности, американскую школу [1].

В связи с этим возникает вопрос: насколько возможен порядок и дисциплина при демократии. Исследователи убеждены в том, что демократия — не является противоположностью порядка и дисциплины. В основе дисциплины лежит не неосознанное послушание, не бездумная исполнительность, а равноправие, полноправное участие всех членов общества в социально-общественных делах. Именно такой подход в педагогическом процессе приемлем для улучшения дисциплины в подразделениях: организованности, ответственности, порядка.

Исследователи признают: быть творческой личностью и организовывать учебно-воспитательный процесс в условиях не дисциплинированного поведения, трудно. При этом отме-

чается, что демократия и дисциплина — явления не одного порядка: эти понятия не могут быть совместимыми, поскольку в основе дисциплины заложены нормы поведения, которые нужно соблюдать.

Педагоги единодушно отметил, что на современном этапе развития личности — необходимо формировать такое качество у него, как дисциплинированность [5].

На основе вышеуказанного, подготовка будущих офицеров к осуществлению поддержания воинской дисциплины в подразделениях подразумевает формирование необходимых для ее осуществления профессиональных умений, которые необходимо развивать в процессе психолого-педагогической подготовки.

Практика профессиональной деятельности офицера показывает, что они выполняют разные функции, среди которых выделяют и военно-педагогические. Офицер не только управленец, но и педагог, который выступает в качестве организатора обучения и воспитания.

Деятельность командиров в профессионально-педагогическом плане направлена на создание условий, позволяющих выполнять конкретные задачи, возложенные на офицерский состав, в частности в рамках профессионально-педагогической деятельности командиром поднимается проблема формирования дисциплинированности будущего офицера. Эта проблема нашла свое отражение в работах известных педагогов, к решению которой они подходили разносторонне.

Так, Кузьмина Н. В., Полякова Г. С., Слостенин В. А. и др. представили результаты по изучению структуры педагогической деятельности. Как управленческий аспект деятельности рассматривали Бабанский Ю. К., Конаржевский Ю. А., Шамова Т. П. Вербицкая А. А. Кулюткин Ю. Н., Кухарев Н. В. предложили собственную разработку научно-теоретических основ формирования личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. Спирин Л. Р., Степинский М. А., Фрумкин М. Л. провели комплексный анализ учебных ситуаций и предложили решение педагогических задач, исходя из собственного опыта. Сосредоточили свое внимание на творческом аспекте профессионально-педагогической деятельности Ю. Н. Кулюткин Ю. Н., М. М. Поташник М. М., Г. С. Сухобская Г. С., Н. М. Яковлева Н. М. и др. Как видим, поставленная проблема решалась многими педагогами-исследователями и находила свое выражение многоаспектно.

Обращаясь к опыту педагогов, мы обобщаем: дисциплинированность можно охарактеризовать по поведению, по определенным действиям, которые выполняются в процессе выполнения той или иной работы либо по личной необходимости,

либо под влиянием авторитета командира. В любом случае дисциплина основана на знании норм, правил поведения курсанта, а также на внутреннем убеждении того, что будущий офицер, безусловно, должен принимать ее необходимость при наличии авторитета и ведущей роли преподавателя [2]. Таким образом, будущий офицер должен лично понимать важность дисциплинированности, что позволит четко решать любую поставленную перед ним задачу.

Педагоги находятся в постоянном поиске нового подхода к таким понятиям, как дисциплина и дисциплинированность. Так, в начале 70-х годов 20 столетия появляются работы, в которых авторы рассматривают понятие дисциплины в историческом развитии. Изучение литературы по данному вопросу также дает объективный обзор таких понятий, как поощрение и наказание в педагогике. В это время были намечены возможные пути изменения общения преподавателя с обучающимися. Именно в это время начали использовать на практике новый подход к одной из основных категорий дисциплины — требовательности. По мнению педагогов, эта категория в новом ключе предусматривает исключение авторитарного подхода к воспитанию и обучению.

Возможность исключения авторитарности нашла свое развитие в 80–90-е годы. В это время в трудах педагогов рассматривается идея сотрудничества, в это же самое время пересматривается взгляд на традиционный подход к пониманию дисциплинированности; устанавливаются исторические тенденции возникновения проблемы [3].

Для решения вышеуказанных проблем мы делаем акцент на контекстно-деятельностный подход диссертационной работы на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Н.С. Шкитиной. Она отмечает естественный переход с учебной деятельности на профессиональный, изменение, которые происходят в педагогической деятельности касаются определения мотивов, целей, приемов и результатов деятельности; разрешение ряда противоречий, которые могут возникнуть, в частности между конкретными знаниями и их применением в практической деятельности. Исследователь также выявляет возможные противоречия, которые могут возникнуть между индивидуальной работой курсантов и вовлеченности их в коллективную форму профессиональной деятельности, между устаревшими формами деятельности и новыми потребностями, которые направлены на развитие интеллектуальной деятельности курсанта.

Педагоги сходятся во мнении: необходимо создать новую систему подготовки к профессиональной деятельности, отличную от традиционной, такую, в которой используются различные формы, приемы и методы обучения для решения новых задач в условиях высшей школы. При этом, с одной стороны — еще нет контекстной подачи содержания образования, а в приоритете учебные процедуры академического типа, в переходе к профессиональной деятельности есть тематический и социальный контексты, в частности в виде деловой игры, с другой — противоположной стороны контексты тесным образом сочетаются с самой профессиональной деятельностью... [6].

Исследуя литературу по предложенной теме, мы можем заметить, что в основе педагогических идей лежит контекстное

обучение. Так, в работах Янушевича Ф. и Вербицкого А. А. выделены основные технологии и методы обучения, изложена суть контекстного обучения. Вслед за исследователями мы определяем контекстное обучение как моделирование жизненной ситуации посредством системы языковых средств, а также текстов, содержание которых связано с будущей профессиональной деятельностью офицера. В центре обучения не просто конкретная информация и знания по определенным предметам, а ситуация, созданная специально для погружения в реальность. Существуют различные методы и приемы, способствующие в процессе учебно-воспитательного процесса реализовать контекстное обучение. Среди разнообразных педагогических подходов, позволяющих реализовать это обучение, является деловая игра, поскольку через деловую игру возможно создание реальной ситуации, погруженность в реальные жизненные события.

Итак, основная цель сложившейся системы направлена на личное проявление у курсанта готовности к выполнению боевых задач, основанной на знаниях, комплексных умениях в соответствии с конкретными этапами деятельности преподавателя по формированию дисциплинированности в подразделении. При этом учитываются индивидуальные качества будущих офицеров, так называемые конструктивные дисциплинарные умения, а также организаторские дисциплинарные умения, проявляющиеся в уважении друг к другу, к старшим, в бытовом и официальном общении. Дисциплинированность также проявляется через передачу знаний, формирование умений, применение их в практической деятельности, или гностические дисциплинарные умения.

Как показывают исследования по данному вопросу, система находит свою реализацию в контекстных методах обучения: контекстом прочтения, активном слушании; методах конкретных ситуаций, приближенных к реальной обстановке; методах дискуссии, деловой игры; в микропреподавании; творческих заданиях и т.д.

Вся система подготовки основана на контекстно-деятельностном подходе и представляет собой целостную систему, в которой каждый решает определенную задачу. Система носит многоуровневый характер, проявляющийся в переходе от низкого уровня характера до высокого. Эти уровни связаны между собой, при этом каждый предыдущий обуславливает последующий. В методических рекомендациях для подготовки будущего педагога к формированию дисциплинированности подчеркивается последовательный переход готовности будущего офицера к дисциплинарной деятельности: от одного уровня [4].

Таким образом, предложенная система имеет свои особенности, которые проявляются в целостности содержания подготовки, в практической реализации полученных сведений, в целой системе. Именно в ходе обучения формируются дисциплинарные умения высокого уровня, что свидетельствует об его эффективности. Мы также приходим к выводу, что, во-первых, в основе контекстно-деятельностного подхода, который позволяет эффективно включить обучаемых в реальность профессиональной деятельности, лежит теоретико-методологическая стратегия подготовки будущего офицера, которая направлена на формирование дисциплинированности

курсантов; во-вторых, тактической моделью подготовки будущего офицера к формированию дисциплинированности в подразделениях является целая система, построенная на основе контекстно-деятельностного подхода, компоненты которой определяются целым комплексом умений, в частности конструктивные дисциплинарные умения; организаторские дисциплинарные умения; коммуникативно-эмпатические умения; гностические дисциплинарные умения; в-третьих, стоит отметить принятие комплекса педагогических условий: диагностику овладения курсантами военных вузов умениями формирования дисциплинированности, а также построение непрерывного процесса формирования дисциплинарных умений у курсантов военных вузов. Важным моментом для успешного развития и функционирования системы подготовки будущего офицера к повышению воинской дисциплины является акту-

ализация знаний и умений формирования воинской дисциплины на практике.

Рассмотренная тема в рамках данной работы позволяет наметить дальнейшее ее развитие. Решение проблемы, заложенной в данной статье, может быть продолжено путем поиска, введения новых условий эффективной готовности будущего офицера к формированию воинской дисциплины; изучения интенсивности накопления опыта данной деятельности в условиях интегративных курсов, создающихся на стыке таких междисциплинарных предметов, как педагогика, психология, методика, дидактика; разработки единой линии: дисциплинированность — самодисциплинированность военнослужащих. Правильная организация учебно-воспитательного процесса, применение разнообразных педагогических приемов направлены на повышение дисциплинированности будущих офицеров.

Литература:

1. Воинской дисциплине — научный подход и компетентное решение / Политическое управление ВДВ.— М., 1990.— 46 с.
2. Методика проведения деловой игры на занятиях по педагогике // Формирование педагогической направленности у студентов. Тезисы к V межвузовской научно-практической конференции. — Челябинск, 1985. — С. 97–99 (в соавторстве).
3. Некоторые аспекты решения дисциплинарных проблем в американской школе // Стандартизация образования в современной средней и высшей школе. Тезисы докладов международной научно-практической конференции, 12–14 мая 1997 г., Т. 1.— Челябинск, 1997.— С. 53–54.
4. Подготовка будущего учителя к формированию школьной дисциплинированности. Методические рекомендации для преподавателей педвузов, руководителей методических объединений. — Челябинск: Челябинский гос. педуниверситет, 1997.
5. Формирование у школьников дисциплинированности и навыков культуры поведения в учебно-воспитательном процессе. Методические рекомендации для учителей, руководителей методических объединений, студентов педвузов и университетов.— Челябинск: Челябинский гос. пединститут, 1986.
6. Шкитина Н. С., Подготовка будущего учителя к формированию школьной дисциплинированности автореферат диссертации кандидата педагогических наук, 13.00.01, Шкитина Наталья Сергеевна, Челябинск, 1997.-21 с.

Коррекция моторной дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы

Степура Елена Николаевна, учитель-логопед
Центр детского развития при Посольстве РФ в КНР (г. Пекин, Китай)

Motor dysgraphia management in primary schools

Stepura Yelena Nikolayevna, speech therapist teacher
Children Development Center at the Embassy of the Russian Federation in China (Beijing, China)

В данной статье рассматривается проблема моторных трудностей у младших школьников общеобразовательной школы с дисграфией. Трудности, которые связаны с овладением письменной речью, часто являются причиной стойкой неуспеваемости, школьной дезадаптации, отклонений в формировании личности ребёнка. Письмо является сложным системным и произвольным психическим процессом, включающим совместную работу различных анализаторов. В качестве важнейших предпосылок успешного овладения письмом выделяют высокий уровень развития устной речи, формирование различных видов восприятия, пальцевого праксиса, высокий уровень развития внимания и памяти, способности к аналитико-синтетической деятельности, абстрактным способам деятельности, сформированность саморегуляции и контроля. В целом ряде работ отмечается, что нарушение письма, обуславливается не только особенностями речевого развития и зрительно-пространственного восприятия, но и своеобразием развития невербальных высших психических функций.

Ключевые слова: дисграфия, младшие школьники, моторные ошибки, устная речь, высшие психические функции, прогрессивная динамика

This article examines motor difficulties of disgraphic primary school students. The difficulties in mastering written language often lead to persistent academic underperformance, school disadaptation, and deviations in children's personality formation. Writing is a complex systemic and voluntary mental process, that includes collaboration of different sensory systems. Well-developed oral skills, the process of forming various types of perception and finger praxis, high level of attention and memory development, ability to perform analytical, synthetic and abstract activities, self-regulation and self-control are highlighted as the most important factors for successful acquisition of writing. Numerous studies suggest that problems in mastering writing skills can be caused not only by individual features of oral language development and visual-spatial perception, but also by peculiarities of nonverbal higher mental functions' development.

Keywords: dysgraphia, primary school students, motor difficulties, oral speech, higher mental functions (HMF), progredient dynamic

В разных источниках можно встретить похожие термины «нарушение письма» и «дисграфия», при этом происходит уравнивание значений данных терминов. Однако понятие «нарушение письма» обладает более широким смыслом и включает в себя не только дисграфию, но и дизорфографию и «аграмматическую дисграфию», связанную с неправильным написанием окончаний в словах и словосочетаниях. Дисграфия рассматривается как специфическое нарушение, характеризующееся наличием на письме устойчивых ошибок дисграфического характера при использовании фонетического принципа письма [6].

При этом О.Б. Иншакова уточняет, что дисграфические ошибки определяются сильной позицией в слове (ударной и предупредительной), в то время как окончание слова обычно находится в слабой позиции, поэтому точнее будет использовать к этим ошибкам термин «аграмматические ошибки» [6].

Моторная (диспрактическая) дисграфия характеризуется преобладанием моторных ошибок письма в работах учащихся и связана с несформированностью моторного компонента функциональной системы письма [9].

Для осуществления сложных письменных движений постепенно должны быть выработаны двигательные программы, набор основных команд и план движений, программ коррекции, которые формируются в ассоциативных зонах коры головного мозга, в первую очередь в премоторной коре, которая получает афферентации от других ассоциативных областей, что позволяет ей создавать адекватные программы движений с помощью разнообразной сенсорной информации [3,7].

Моторные трудности возрастают на письме у детей от 1 класса к 4. Это связывается со слабостью процессуальных и динамических характеристик двигательной функции, обеспечивающей усложняющийся процесс письма (1 класс — 21,9%, 2 класс — 33,6%, 3 класс — 37,9%, 4 класс — 43,2%) [7]. В конце второго класса количество моторных ошибок совпадает с числом ошибок звукового анализа и синтеза.

Ошибки моторного характера начинают преобладать к концу третьего класса и к концу 4 класса становятся доминирующими.

Результаты, проведенного лонгитюдного исследования позволяют нам создать представления о степени проявления моторных трудностей письма у младших школьников и определить оптимальные направления коррекции.

Цель исследования — коррекция проявлений моторной дисграфии у школьников младших классов общеобразовательной школы и определение содержания эффективных средств логопедической работы по устранению данного нарушения.

Объект исследования: нарушения письма у учащихся 2–4 классов общеобразовательной школы.

Предмет исследования: моторная дисграфия у школьников младших классов общеобразовательной школы.

Материал и методы исследования. В результате проведенного обследования письменных работ 76 учащихся третьих классов в конце учебного года с использованием стандартизированной методики были получены данные, позволившие нам выявить школьников с дисграфией.

Необходимо отметить, что процесс формирования письма в данном исследовании рассматривался как процесс овладения учащимися фонематическим принципом письма.

На основании проверки письменных работ были сформированы экспериментальная группа (ЭГ) — 23 ученика, в работах которых присутствовало более 4 дисграфических ошибок, включая моторные ошибки и контрольная группа (КГ) — 21 ученик без нарушений в овладении фонематическим принципом письма группы.

В ходе оценки результатов исследования применялись общелогические, эмпирические и математико-статистические методы: дисперсионный анализ, методы описательной статистики, статистические непараметрические методы (Т-критерий Стьюдента). Различия между двумя показателями считались значимыми, если при сравнении $p \leq 0,05$.

Для изучения состояния устной речи учащихся младших классов использовалась комплексная стандартизированная методика, предложенная Т.А. Фотековой и Р.И. Лалаевой [12].

В рамках проводимого исследования для составления более полного анализа механизма дисграфических ошибок было также проведено обследование вербальных и невербальных высших психических функций учащихся экспериментальной и контрольной группы [2]. Данное обследование психических функций включало:

- 1) оценку степени функциональной асимметрии;
- 2) оценку состояния зрительного, слухового праксиса, зрительный и слуховой памяти, слухомоторной координации.

Результаты. Изучение письма, как сложной функциональной системы, обнаруживает зависимость от уровня развития устной речи, фонематического восприятия, зрительной гностической и зрительно-пространственной, моторной и графо-моторной функций, а также процессов их интеграции, входящих в афферентный синтез функциональной системы письма [4,8].

Рассматривая моторную дисграфию, в первую очередь указывается на то, что медленно вырабатывается устойчивая двигательная кинема. В рамках обследования навыков письма было

выявлено, что моторные ошибки составляют самую многочисленную группу среди дисграфических ошибок в работах учащихся

3 классов ЭГ. В середине 3 класса в среднем на одну письменную работу (диктант) приходится 2,35 моторных ошибки (таблица 1).

Таблица 1. Результаты изучения ошибок дисграфического характера у учащихся ЭГ и КГ (м)

№	Виды ошибок	Виды работ (ЭГ)		Всего (м)	Виды работ (КГ)		Всего
		Диктант	Списывание с печатного текста		Диктант	Списывание с печатного текста	
1	Акустико-артикуляционные	1,96	0,26	2,22	0,09	0,05	0,14
2	Звукового анализа и синтеза	1,17	0,23	1,4	0,33	0,19	0,52
3	Моторные ошибки	2,35	1,25	3,6	0,28	0,19	0,47
4	Зрительно-моторные	0,87	0,13	1	0,14	0,05	0,19
5	Зрительно-простр-ые	0,23	0,04	0,27	0	0	0
6	Оптические	0,17	0,04	0,21	0	0	0
	Всего	6,75	1,95	8,7	0,7	0,53	1,23

Примечание: В таблице представлено среднее число ошибок

Моторные ошибки также присутствуют в письменных работах школьников КГ, но сопоставив среднее количество мо-

торных ошибок, получаем, что школьники КГ допускают их в 6 раз реже (таблица 2).

Таблица 2. Результаты сравнительного анализа моторных ошибок письма у школьников ЭГ и КГ (м)

№	Виды моторных ошибок	Виды работ (ЭГ)		Всего	Виды работ (КГ)		Всего
		Диктант	Списывание с печатного текста		Диктант	Списывание с печатного текста	
1	Добавление лишнего элемента и недописывания	1,61	0,72	2,33	0,14	0,08	0,22
2	Ошибки кинетического запуска	0,35	0,22	0,57	0,07	0	0,07
3.	Графический поиск при написании буквы	0,18	0,09	0,27	0	0,07	0,07
4.	Персеверации	0,17	0,13	0,3	0	0,04	0,04
5.	Неоднократные обводки	0,04	0,09	0,13	0,07	0	0,07
	Всего	2,35	1,25	3,6	0,28	0,19	0,47

Примечание: в таблице представлено среднее число ошибок

Больше всего моторных ошибок наблюдается на добавление лишних элементов и недописывания — 70% от общего количества моторных ошибок (таблица 2).

В виду несформированности устойчивой программы написания букв, ребёнок инертно укорачивает или наоборот удлиняет воспроизводимые элементы букв.

Отмечено, что на качество написания букв влияет скорость и объем воспроизводимого текста. При их увеличении качество букв резко ухудшается, теряются или «размываются» их дифференциальные признаки, наклон букв и их размер также становится переменным.

Ошибки кинетического запуска составляют вторую по частотности группу (13%) моторных ошибок, причинный характер возникновения данных ошибок заключается в инертности дви-

гательного стереотипа [8]. Дети правильного передавали первый элемент буквы, а затем допускали смешения букв, что также может свидетельствовать о недостатке кинетического праксиса и недостаточном уровне серийной организации движений [5,8].

По результатам обследования устной речи было выявлено, что детям ЭГ свойственен низкий уровень развития произносительной стороны — 69% обследованных детей имели нарушенное звукопроизношение. У учащихся ЭГ было выявлено нарушение артикуляционной моторики (76% детей ЭГ), искажение звуко-слоговой структуры слова (57%). Полученные данные говорят о нарушенной стороне моторной реализации высказывания у учащихся ЭГ. При этом в целом 83% детей по количеству набранных баллов относились к IV (наивысшему) уровню успешности выполнения методики. Это говорит о том,

что к концу 3 класса большинство детей преодолевали имевшиеся речевые трудности.

При выполнении нейропсихологических проб учащиеся ЭГ выявляется инертность в переключении с одной двигательной формулы на другую (динамический праксис, реци-

прокная организация движений), сложности в удерживании графической программы (графическая проба). Данные пробы объединяются в блок серийной организации движений и по данному блоку наблюдается наименьший индекс успешности выполнения (рис. 1).

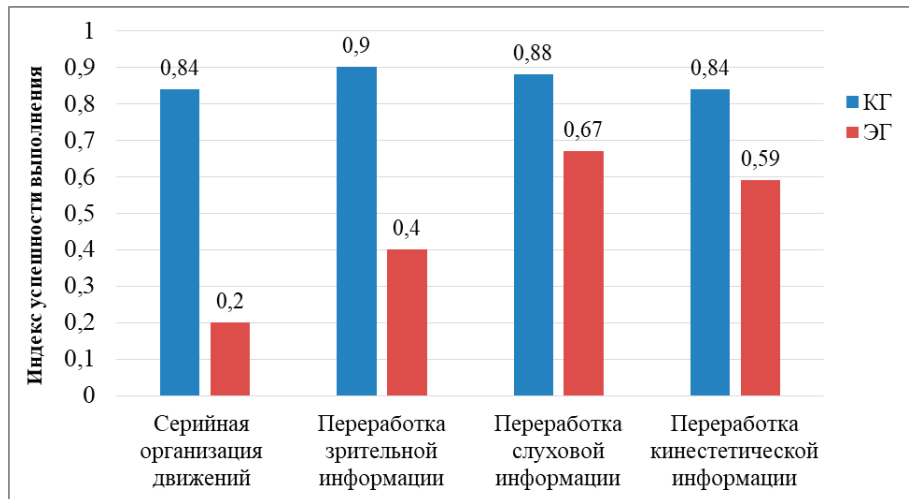


Рис. 1. Суммарные индексы, отражающие успешность выполнения по блокам исследования вербальных и невербальных ВПФ учащихся ЭГ и КГ (m)

Выполнение проб на пальцевой праксис также показывает определенные затруднения в отраженном воспроизводстве и воспроизводстве по тактильному образцу положений пальцев. Воспроизведение изображения дома и невербализируемых фигур обнаруживает зрительно-пространственные лево и правополушарные сложности. В то время как сложности в узнавании недорисованных изображений говорят о недостатке зрительного гнозиса. Индекс успешности обработки зрительной информации составил 0,4.

Обсуждение. Исследования, проводимые российскими и зарубежными учёными, показывают, что нарушения письма являются следствием не только нарушений устной речи, но и взаимосвязаны с неполноценным формированием невербальных высших психических функций. В данном направлении написано уже несколько научных работ Ахутиной Т. В., Пылаевой Н. М., Иншаковой О. Б., Величенковой О. А., Кузеевой О. В., Lorch M. P.

Моторная (диспрактическая) дисграфия характеризуется преобладанием моторных ошибок письма в работах учащихся и связана с несформированностью моторного компонента функциональной системы письма. Данные опубликованного научного исследования показывают, что количество моторных ошибок письма в работах младших школьников общеобразовательных школ показывает прогрессивную динамику [4] в связи с введением более сложных учебных задач и программных требований. Сопоставление данных обследования письменных навыков, устной речи, невербальных ВПФ позволяют сделать выводы о том, что преобладание в работах моторных ошибок может быть связано с нарушением артикуляционной моторики, звуко-слоговой структуры слова со стороны устной речи и в нарушении серийной организации движений, зрительных и кинестетических сложностях со стороны сформированности невербальных высших психических функций.

Детская книга в жизни современных детей

Трошина Анна Валерьевна, воспитатель
МБОУ СОШ № 30, дошкольное отделение «Лесная сказка», г. Химки (Московская обл.)

В статье автор подчёркивает важность проблемы детского чтения и даёт характеристику технологии Storysack как средства приобщения детей к художественной литературе.

Ключевые слова: детская литература, дети, книга, игра.

Любят ли дети книги? Несомненно, маленькие дети очень любят слушать, как им читает воспитатель или родители

и даже могут отвечать на вопросы по прочитанному, обсуждать поступки героев.

В настоящее время современные родители не очень-то и озабочены вопросом детской литературы. Поэтому многие дети и не знают таких «элементарных, даже знаменитых» сказок, как «Буратино», «Чиполлино», «Волшебник изумрудного города», «Карлсон» и многих других. Современная детвора не знает какого цвета был шарик у Пятачка, который так хотел поздравить друга с днем рождения. Шарик был зелёный, но это не столь важно. Важен сам поступок героя этой замечательной сказки. Сюжет этой сказки говорит нам о том, что маленький Пятачок пришёл и поздравил ослика Иа с праздником, даже несмотря на то, что шарик лопнул, у ослика всё равно улучшилось настроение, про него и его праздник не забыли, вот это важно.

Как проводят свободное время современные дети? За компьютером или планшетом, пока родители заняты домашними делами. А потом мультики перед сном. И снова и снова родителям не до книжек. И так продолжается изо дня в день. Редко можно найти семью, которая по вечерам собирается за чтением детской литературы своему ребёнку.

А в литературных произведениях тем временем описаны поступки героев, положительные и отрицательные, которые бы помогли в воспитании. Глядя на поступок героя, ребёнок понимает плохо это или хорошо. Может представить себя в его роли, и если этот поступок не очень хороший, то малыш не совершит его в жизни. Дети учатся на поступках героев.

Конечно, в детском саду и в школе дети знакомятся с детской литературой, но зачастую не умеют слушать педагога. Те ребята, которые сидят рядом с воспитателем или учителем — слушают, а те, кто сидит на задних рядах — начинают болтать между собой. А ведь именно чтение помогает воспитывать такие качества личности, как усидчивость, любознательность, умение слушать и слышать, учиться на поступках других.

Что же нужно сделать родителям, чтобы подружить ребенка с книгой?

Научить ребенка читать — трудно, но стократ труднее научить его любить книгу и стремиться к самостоятельному чтению. Для достижения этой цели придется потратить немало времени и сил, иногда отступая, иногда начиная все сначала и никогда не отчаиваясь. Пусть в этом нелегком деле вас поддержит мысль о том, насколько проще будет ему овладевать школьной премудростью, не тратя сил на унылое принуждение себя к тому, чтобы просто взять в руки книгу, тщетно пытаясь подавить зевоту.

Раннее обучение чтению имеет смысл только в том случае, если, научившись читать, ребенок потянется к книге, полюбит ее. Тогда к школе он подойдет, имея уже достаточный кругозор, развитую любознательность и привычку к ежедневному чтению; сам процесс из изнурительного труда превращается в увлекательное путешествие в мир знаний [3]

Игра — важнейший элемент психического и интеллектуального развития ребенка, без которого полноценный рост личности сомнителен. Но почему бы не связать игру и чтение, тем более что и то, и другое легко осуществить в семье, без привлечения иных кроме родителей, кровно заинтересованных в развитии своих детей [2].

Чтобы привлечь внимание детей к художественной литературе и воспитать любовь к книге, мы предлагаем использовать технологию «Сторисек».

ИДЕЯ сторисека заключается в получении удовольствия от совместного громкого чтения ребёнка и родителей или учителей.

Данный метод был разработан Нейлом Гриффитсом в 1994 году. Нейл Гриффитс, родился в 1965 году в Лондоне, 13 лет проработал завучем начальной школы, много лет занимал должность работы директора школы. Он является соавтором книг по методологии обучения детей в дошкольном и школьном возрасте, автором книг о влиянии игры на ребёнка, разработчиком программ для детских садов и материалов для Центра раннего развития. Нейл Гриффитс создаёт игры, консультирует разработчиков детских игрушек, выступает на телевидении и радио. Им написано более двадцати художественных детских книг, а его книги для взрослых уже начали переводить на русский язык. Первые из них — «Предательство в Неаполе» и «Культия». Нейл Гриффитс получил ряд престижных премий — Authors' Club Best First Novel Award за лучший дебютный роман, британскую литературную премию Costa (до 2006 года — Уитбредовская премия) за лучший роман года и премию «Валлийская книга-2004» [4].

По мнению автора, на начальном этапе обучения чтению, дети ещё не могут читать быстро, выразительно и эмоционально, поэтому много читать вслух им должны взрослые. Необходимо увлечь ребенка, заинтересовать его книгой, воспитать желание слушать.

Основная цель «*Сторисека*» — разноуровневый и разносторонний подход к книге, получение удовольствия от самой книги и от совместного громкого чтения [1].

Задачи «*Сторисека*»:

- чтение хороших книг
- расширение кругозора, пополнение и расширение словарного запаса
- развитие навыков осмысленного чтения, навыков обсуждения художественного произведения, социальных навыков
- стимулирование интереса к книге.

«*Storysack*» в переводе с английского язык, означает «*мешок историй*». Это настоящий мешок (можно заменить чемоданом или красочной коробкой), внутри которого находятся следующие компоненты:

- художественная книга,
- мягкие игрушки или игрушки для театрализованной деятельности и реквизиты к книге,
- энциклопедия,
- аудиокнига или аудиозапись на флэш-накопителе,
- DVD диск,
- речевые игры,
- «*шпаргалки*» для родителей.

Мы собрали «*чемодан историй*» по сказке В.Г. Сутеева «*Дядя Миша*».

По нашему мнению, рассказы и сказки В.Г. Сутеева отлично подходят для этой цели, потому что они насыщены развивающими моментами, их содержание даёт возможность обсудить с ребёнком прочитанное, разыграть театрализованное представление.

В процессе работы мы выделили следующие этапы: подготовительный, основной и завершающий.

На подготовительном этапе были проведены следующие мероприятия:

- Подбор книг и иллюстраций по сказкам В. Г. Сутеева.
- Беседы с детьми о творчестве писателя, художника и мультипликатора В. Г. Сутеева.
- Подборка компонентов сторисека: изготовление мешка, героев для театра, атрибутов для инсценировки, подбор аудиокниги и видеозаписи мультфильма, разработка шпаргалок для родителей.
- Были подготовлены консультации для родителей о важности чтения и рекомендации по организации процесса чтения дома.

На основном этапе работы мы презентовали детям готовый сторисек по сказке В. Г. Сутеева «Дядя Миша». Дети с восторгом и интересом рассматривали содержимое мешка.

Классический вариант сторисека обязательно включает в себя варианты речевых игр, задачами которых должны стать: расширение кругозора, активизация словарного запаса, навыков осмысленного чтения, развитие связной речи. Все игры должны быть соотнесены с книгой [1].

Нами были изготовлены и подобраны следующие речевые игры:

1. Игра «Чьи уши, чей хвост»

Цель: Формирование лексико-грамматических категорий: образование притяжательных прилагательных (лисий, волчий, заячий, медвежий хвост; лисьи, заячьи, медвежьи, волчьи уши)

2. Игра «Крокодил»

Цель: обобщить знания и представления ребенка о прочитанной сказке, активизировать и развивать ассоциативное мышление. Задание. С помощью мимики изобрази героев сказки «Дядя Миша»

3. Игра «Кто я такой?»

Цель: Развивать зрительное восприятие, логическое и пространственное мышление, внимание, память.

Игра способствует развитию речи и аналитических способностей при помощи использования правильных вопросов и верно построенных логических связей. (ребёнку одевают маску с изображением животного. Ребёнок задаёт вопросы участникам с использованием глаголов, прилагательных (например: Я мохнатый? Я умею прыгать по веткам?) с целью угадать, кто же из животных изображён на маске).

4. Игра «Кто, что любит»

Цель: развивать умение классифицировать при распределении продуктов между героями сказки, опираясь на их пред-

почтения (Зайчик любит морковку, ёжик любит грибы, белочка — орешки и т.д.).

5. Игра «Домино»

Цель: закрепить знания детей о разных животных и птицах; правильно их называть и подбирать парные изображения: лиса, собака, кошка, медведь и другие знакомые детям животные и птицы. (Игровое правило: класть карточки по очереди, рядом с одинаковой картинкой. Выигрывает тот, кто первым положит все карточки.)

На занятии дети изготовили коллаж «Урожай для Дяди Миши». Совместно с воспитателем они пересказали сказку и решили собрать всё то, что так и не смог собрать Дядя Миша.

Мы показали детям мультфильм, снятый по одноименной сказке. После просмотра мультфильма мы с ребятами задумались над таким вопросом: «Почему же медведь остался с пустыми лапами?»

Уточнить знания детей о животных, птицах нам помогла энциклопедия, входящая в состав сторисека.

Кульминационным моментом нашей работы стала игра-драматизация сказки «Дядя Миша» с использованием театральных масок и атрибутов, необходимых героям. Дети удивительно реалистично сыграли свои роли: меняли тембр, высоту голоса и интонацию.

По нашему мнению, использование знакомых сказок для театрализованной деятельности, позволяет научить детей пользоваться разнообразными выразительными средствами в их сочетании.

На завершающем этапе работы мы презентовали готовый сторисек педагогам в рамках мастер-класса «Приобщение детей старшего дошкольного возраста к книжной культуре посредством технологии »storysack«, рассказали о возможностях использования проектного метода »storysack« в условиях ДОО.

Знакомя детей с производением по методу «storysack» мы затрагиваем все образовательные области согласно ФГОС ДО, а также родители привлекаются к участию в изготовлении и наполнении мешка истории, созданию коллажей по прочитанному произведению. Совместно с родителями воспитанники могут оформить свои «домашние» мешки историй, приносят их в детский сад и с удовольствием знакомят друзей с любимыми произведениями и героями.

«Storysack» помогает сделать процесс чтения жизненной потребностью детей, способствует вовлечению их в общение с книгой, даёт возможность наслаждаться чтением, увлекаться прочитанным, сочетая полезное с приятным.

Литература:

1. Бедердинова, М. В. Применение проектного метода «STORYSACK» в работе с детьми по развитию речи / М. В. Бедердинова, Н. С. Бессонова, Н. А. Смирнова. — Текст: непосредственный // Дошкольник.рф. — 2021. — № 20(191). — С. 35.
2. Глебова, С. Воспитание читателя. Практические методы / С. Глебова, А. Кашкаров, Е. Филиппова. —: АВТОР, 2015. — 180 с. — Текст: непосредственный.
3. Кашкаров, А. Как приохотить ребенка к чтению / А. Кашкаров. — Ростов на Дону: Феникс, 2014. — 80 с. — Текст: непосредственный.
4. Мутав, Л. Удовольствие от совместного чтения. Проектный метод «SNORYSACK» (сторисек) / Л. Мутав. — Текст: непосредственный // Библиотечное дело. — 2008. — № 23. — С. 41–43.

Значение инклюзивного образования в обучении детей с ОВЗ

Челнокова Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор;
Ангорина Алсу Мансуровна, студент магистратуры
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова

В статье авторы рассказывают о преимуществах, значении и проблемах инклюзивного образования в вопросах обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, инклюзивное образование, специальная педагогика, особые образовательные потребности.

Находясь в рамках современного социума, мы не можем себе представить, каким образом человек проведет свою жизнь, не получив образования. Отсутствие образования означает, что он не сможет не только самостоятельно обеспечить свое проживание, но и самореализоваться, утвердить себя в обществе. Что дает нам образование?

Образование выполняет две важнейшие цивилизационные функции развития личности: её духовное, нравственное, художественное, культурное развитие и её социализацию, а также экономическую функцию — воспроизводство квалифицированных трудовых ресурсов для общественного производства [1, с. 3].

Вопросу обретения образования придается очень большое значение, начиная почти с младенческого возраста, в процессе воспитания детей применяются различные развивающие методики. Деятельность родителей и педагогов в рамках воспитательно-образовательного процесса требует определенной компетентности, постоянства, внимания, широкого кругозора, терпения и целеустремленности.

В случае если ребенок рождается или приобретает какие-либо нарушения в физическом и психическом развитии, ему гораздо сложнее адаптироваться в этом мире, труднее овладеть знаниями и навыками, обрести социальные связи. Для образования таких детей нужен особый подход, специальные технологии и методики. В этом случае образовательный процесс имеет не только обучающую, развивающую, воспитательную, и коррекционную функции. Вопросами образования особых детей занимается Специальная педагогика. Специальная (или коррекционная) педагогика — одна из отраслей педагогики, которая занимается вопросами образования лиц с нарушениями физического или психического развития [5, с. 8]

Согласно новому стандарту Министерства просвещения РФ, дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать вид обучения исходя из выбора родителей, здесь подразумевается 3 варианта образования:

- в общеобразовательных учреждениях по месту жительства;
- в специализированных классах или группах коррекционного типа;
- в отдельных специализированных учебных заведениях коррекционного направления.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях вместе со здоровыми сверстниками носит характер «включения» особого ребенка в образовательный процесс и является Инклюзивным образованием.

Основные положения Инклюзивного образования закреплены в «Законе об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ст. 2, п. 27), который дает следующее определение: «инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Суть инклюзивного образования заключается в том, что:

- для обучения особого ребенка подбирается специальная адаптированная образовательная программа (АОП) в соответствии с его нозологией,
- оказывается помощь специалистов (логопедов, дефектологов, психологов, медиков),
- создаются необходимые технические условия, исключается изоляция от сверстников,
- родители также являются участниками образовательного процесса (они постоянно контактируют с педагогами и другими специалистами, обретая знания и опыт в вопросах развития своих детей),
- дети не оторваны от семьи.

Таким образом, осуществляется комплексный подход в вопросе образования детей с ОВЗ: инклюзия означает приспособление образовательного процесса под нужды детей с особыми образовательными потребностями, исходя из индивидуальных особенностей и возможностей организма каждого ребенка.

Более того, инклюзивное образование формирует свою собственную шкалу ценностей (аксиологию), где ключевыми являются следующие принципы: каждый человек, независимо от способностей и достижений, имеет право на образование и поддержание приемлемого уровня знаний, самовыражение и личный прогресс, общение, дружбу и поддержку [1, с. 10]

Однако на современном этапе развития нашего общества инклюзивная форма обучения является непростой задачей для самих общеобразовательных заведений, поскольку предусматривает соблюдение определенных требований и создание специальных условий. Специальные условия для получения образования — специальные образовательные программы и методы обучения, технические средства, медицинские, психологические, социальные и другие услуги, помогающие лицам с ограниченными возможностями овладеть общеобразовательными и профессиональными образовательными программами. [5, с. 8]

Сложность заключается в том, что педагоги общеобразовательных учреждений не всегда готовы к работе с особенными

детьми, бывает, что у них недостаточно компетенций в этой области знаний, одноклассники и их родители могут быть не настроены на принятие и общение, образовательное учреждение может не обладать арсеналом технических средств, необходимых для инклюзивного обучения. Однако законодательная основа инклюзивного образования заложена, образовательная

система и общество все более меняется в сторону принятия нетипичных детей.

Итогом внедрения подобного образования является гармонически развитая личность, не дистанцирующая себя от общества и не чувствующая отчуждения, способная к самостоятельной и полноценной жизни в обществе [1, с. 20].

Литература:

1. Ахметова, Д.З., Нигматов, З.Г., Челнокова, Т.А., Юсупова, Г.В. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.— Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013.— 255 с.
2. Горюшина, Е. А., Гусева, Н. А., Румянцева, Н.В. Повышение доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья: метод. рекомендации / Н. В. Румянцева, Е. А. Горюшина, Н. А. Гусева. — Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2018. — 103 с.
3. Наумов, А.А., Соколова В.Р., Седегова А.Н.. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / А. А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова — Волгоград: Учитель, 2012.— 147 с.
4. Михальчи, Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е.В. Михальчи.— Москва: Издательство Юрайт, 2022.— 177 с.
5. Сиренко, Р.Н., Петрова, О.О., Матюхина, Ю.А. «Специальная педагогика. Шпаргалка» / Р.Н. Сиренко, О.О. Петрова, Ю. А. Матюхина — Воронеж: Изд-во «Научная книга», 2008.-125 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Особенности прыжков со скакалкой

Гумашян Сурен Эминович, студент;

Солодилова Елена Сергеевна, преподаватель

Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара)

Еще древние врачи держали в голове основное правило «движение — это жизнь». Это правило было основным атрибутом долговечной и здоровой жизни, но с техническим прогрессом, с появлением машин и другого транспорта у человека отпала необходимость тратить силы, появилась склонность беречь их, хотя это и не совсем полезно с точки зрения медицины.

Малый процент подвижности в жизни человека приводит к нарушению работы внутренних органов, а также вызывает расстройства эмоциональной сферы, депрессии, неврозы.

Гиподинамия — результат малоподвижного образа жизни, основными причинами которой являются:

- автоматизация всех видов работы;
- высокий процент работодателей на «сидячие» профессии (бухгалтер, программист, таксист, кассир);
- применение технического прогресса в быту;
- осознанный отказ от двигательной деятельности.

Последствия малоподвижного образа жизни разнообразны, такие как:

Сужение сосудов, в последствии плохое кровоснабжение всех органов; лишний вес; тахикардия; хроническая ишемия сердца и мозга; инсульт; эндокринно-обменные расстройства; депрессии; остеопороз, сколиоз, остеохондроз.

Как видно, недостаток двигательной активности так или иначе влияет на все органы и системы, приводя к их работоспособность к плохим показателям. Длительная гиподинамия вызывает постепенную анемию мышечного аппарата, за которой следует малое содержание кальция в костях и остеопороз.

Малоподвижные люди испытывают ряд негативных проявлений состояния гиподинамией:

- постоянную усталость, слабость;
- понижение уровня физической и умственной работоспособности;
- стремительная утомляемость;
- нарушение режима сна;
- раздражительность, частые смены настроения, снижение или, наоборот, неумеренное повышение аппетита.

Скакалка — это удобный, простой и недорогой способ, чтобы держать мышцы в спортивной форме. Многие научились ей пользоваться с детства, в школе или во дворе, даже не

подозревая, насколько это полезно в нынешних реалиях, когда очень мало времени остаётся на походы в зал. В США и Европе прыжки со скакалкой (скиппинг) очень популярны. В нашей стране это направление только набирает обороты. Но уже сейчас стоит обратить внимание на упражнения со скакалкой.

Плюсы скиппинга:

- развивается гибкость
- осанка приходит в нормальное состояние;
- улучшается координация движений;
- сжигается лишний вес (1000 ккал в час)
- прорабатывается большая группа мышц;
- проходит целлюлит;
- налаживается работа дыхательной системы;
- налаживается работа сердечно-сосудистой системы;
- притупляется чувство голода и многое другое.

Однако не всем можно тренироваться со скакалкой. Не советуют заниматься тем, у кого есть следующие заболевания или проблемы:

- травмы опорно-двигательного аппарата;
- слабое сердце;
- астма;
- повышенное артериальное давление;
- заболевания хрящей и суставов;
- проблемы с коленями;
- варикозное расширение вен;
- проблемы со зрением;
- чрезмерный лишний вес и другие.

У всех, кто занимается прыжками на скакалке разные цели. У одной половины это может быть достижение побед в крупных соревнованиях, высоких результатов, рекордов, в то время как другая половина ставит перед собой цель усовершенствовать физические навыки, практиковать разные виды прыжков, похудеть, укрепить выносливость и силу воли. Прыжки на скакалке создают для этого все условия. Нужно лишь регулярно тренироваться, не падать духом перед ленью, с каждой тренировкой совершенствуя свои навыки.

Так как не каждая скакалка подойдет всем, существует несколько основных параметров для правильного выбора скакалки:

1. материал троса
 - Резина. Такие тросы растягиваются во время прыжка, замедляя вас.
 - ПВХ. Не растягиваются, служат долго. Обращайте внимание на толщину троса — чем тоньше, тем быстрее он будет вращаться.
 - Сталь с оплёткой. Самые быстрые, режут воздух, но больно бьют, когда учитесь делать двойные прыжки.
 - Кожа. Олдскул из боксёрских залов. Медленнее ПВХ и стальных, быстро изнашиваются. Особенно если это не кожа, а кожзам.
2. вес ручек

Есть обычные скоростные скакалки и модели с утяжелением. У последних в ручки вставлены металлические стержни весом 160–200 г. Такая скакалка замедлит вас, но лучше прокачает силу хвата и мощностность движений. Новичкам лучше купить обычную скакалку или утяжелённую, но с возможностью достать стержни.
3. длина троса

Для большинства людей подходит скакалка, которая заканчивается между верхом плеча и подмышкой. Если вы не можете оценить свой уровень подготовки или в наличии не так уж много вариантов, берите именно такую.

Литература:

1. Почему нужно прыгать через скакалку и как делать это правильно <https://lifehacker.ru/skakalka-gid/>
2. Упражнение со скакалкой: как заниматься дома <https://www.sport-express.ru/zozh/reviews/uprazhneniya-so-skakalkoy-polza-dlya-muzhchin-i-zhenschin-vidy-skakalok-kompleks-uprazhneniy-1851538/>

Анализ методик комбинированных тренировок в циклических видах спорта

Кузнецова Валерия Сергеевна, студент магистратуры
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

В статье раскрывается проблема, посвященная анализу методик комбинированных тренировок в циклических видах спорта, в частности, в легкой атлетике. Установлено, что комбинированные тренировки представляют собой тренировки, посвященные развитию определенного количества спортивных способности, анализируются комбинированные тренировки в технической и физической подготовке спортсменов. Установлено, что важнейшим компонентом комбинированной тренировки выступают циклические виды спорта, движение в которых осуществляется за счет повторяющихся циклов, а соревнования проводят на средних и длинных дистанциях.

Ключевые слова: циклические виды спорта, легкая атлетика, техническая и физическая подготовка.

К циклическим видам спорта относятся бег, ходьба, гребля, плавание, велосипедный, конькобежный и лыжный спорт. Все движения в циклических видах спорта глобальны, т.е. в осуществлении которых участвует более 2/3 всех мышц тела. Поэтому одними из основных лимитирующих факторов работоспособности в циклических движениях спортивного характера, являются механизмы энергообеспечения. Циклические упражнения по характеру своего энергообеспечения могут быть анаэробными, аэробными и смешанными (анаэробно-аэробными и аэробно-анаэробными) [3].

Комбинированные тренировки представляют собой тренировки, посвященные развитию определенного количества

Выбор места для прыжков на скакалке:

Вы можете прыгать совершенно в любом месте, где это возможно, не задевая скакалкой посторонние предметы. Но если вы хотите обезопасить свои суставы, то лучше откажитесь от тренировок на асфальте и бетоне.

Так же с опытом, вы можете разнообразить свои прыжки на скакалке.

Существуют разные виды скиппинга:

- Прыжки с выпадом ноги вперед
- Прыжки крест-накрест
- Прыжки в стороны
- Прыжки с подъёмом колен
- Двойные прыжки

Наверняка в современных реалиях люди считают прыжки на скакалке детской забавой, однако это не так. После определенного времени постоянных тренировок со скакалкой снижается вес, мышцы приходят в тонус, улучшается настроение, увеличивается количество энергии на день, уменьшается усталость при длительной ходьбе. Скакалка очень доступный инструмент, а главное не дорогой, нужно лишь только ваше желание к улучшению качества своей жизни.

спортивных способности, к примеру, физических и технических или физических и технико-тактических, что осуществляется в рамках одного занятия.

Для достижения высоких результатов в легкой атлетике необходима многолетняя целенаправленная тренировка. Важно отметить тот факт, что многолетняя подготовка спортсменов характеризуется несколькими основными этапами, прежде всего, следует отметить предварительную подготовку спортсменов, далее идет начальная спортивная подготовка, следующим этапом специалисты выделяют углубленную подготовку в выбранном виде спорта, итоговым этапом выступает этап спортивного совершенствования. Анализ данных и прак-

тика специалистов свидетельствуют, что продолжительность этапов и переход от одного к другому зависит от индивидуальных свойств спортсменов, а также от специфики тренировочного процесса. Согласование технической и физической подготовки достигается путем оптимального распределения нагрузок, а также использованием специальных методических приемов [1].

Специальными исследованиями на спортсменах, уровень физической подготовленности которых отвечал трем основным этапам адаптации (или указанным этапам спортивной подготовки), показано, что при функциональной диагностике состояния регулярно тренирующегося спортсмена в циклических видах спорта следует учитывать реальный период адаптации. В настоящее время широко используются микроциклы, в которых параллельно решаются все основные задачи подготовки. Суммарная нагрузка разных микроциклов может колебаться в широких пределах. Для проведения основных занятий наиболее оптимальна вторая половина дня. Напряженные занятия в утренних часах у спортсменов нередко приводят к нарушению сна во второй половине ночи. Это объясняется предстартовым нарушением перед интенсивной работой, что является результатом нарушений суточного ритма. По этой же причине в утренние часы не следует широко использовать скоростные упражнения. Проведение двух занятий в день является доминирующей формой организации тренировочного процесса при решении задач специальной подготовки квалифицированных спортсменов [3].

В настоящее время различают микроциклы тренировки продолжительностью от 2–3 до 7–10 дней; мезоциклы — от 3 до 5–6 недель; периоды тренировки — от 2–3 недель до 4–5 мес.; макроциклы — продолжительностью от 3–4 до 12 месяцев и больше.

В качестве инструмента комбинированных тренировок спортсменов используются различные упражнения определенного характера: дополнительные и специальные упражнения — большее использование подготовительных упражнений в процессе овладения двигательным навыком, его дальнейшего совершенствования спортсмена; соревновательная постановка движений для обеспечения, что важно, надежности и вариативности его выполнения в условиях соревнований.

В развитие общей выносливости спортсменов можно включить, что можно отметить, две основные задачи: создать определенные условия для постоянного повышения, увеличения тренировочной нагрузки и затем перенести уровень выносливости организма на выбранные формы упражнений. Имеющиеся различия в средствах и методах обеспечения общей устойчивости организма зависят от требований, диктуемых специфическими особенностями и характеристиками вида спорта. При этом, бег на длинные и средние дистанции требует крайней мобилизации аэробных способностей организма, развитие общей выносливости спортсменов характеризуется увеличением способности организма эффективно работать, что важно, с умеренной и высокой интенсивностью [2].

В то же время при этом требуется перенос огромных объемов работы, быстрое и полное восстановление после нагрузок для спортсмена, для проявления высоких аэробных способно-

стей во время специальной работы создаются необходимые условия. Большинство известных тренеров, при этом заявляют, что при выборе будущих бегунов на средние и длинные дистанции они руководствуются результатами, которые новички показывают в одном или нескольких тестах на выносливость (бег на 800, 1000, 1500, 3000 м), и только некоторые эксперты показывают, что при выборе бегунов они уделяют большое внимание легкости запуска и в наименьшей степени учитывают результаты при запуске тестирования.

Общая выносливость оценивается с помощью следующих упражнений: 1) 20-минутная пробежка с учетом пройденного расстояния; 2) 5-минутная пробежка с учетом пройденного расстояния; 3) время бега при максимуме 60% показано при пробежке 30 м в движении. Особую выносливость проявляет бег на 300, 600 и 1000 метров. Скоростные характеристики определяются во время пробега 100 м с низкого старта. Прыжки в длину и с места вверх могут определять скоростную и силовую подготовку юных спортсменов [2].

Основные методы комбинированной подготовки: 1. метод постоянной физической активности с переменной и умеренной интенсивностью. 2. метод интервальных, повторяющихся упражнений. 3. метод тренировки вращения. Данный метод, предполагает выполнение упражнений, которые имеют влияние на функциональные системы и различные мышечные группы, вроде непрерывной или интервальной работы. Как правило, круг включает 6–10 упражнений, которые спортсмены проходят от 1 до 3 раз. 4. Игровой метод, развивает выносливость в процессе игры, где присутствует высокая эмоциональность, и постоянная смена ситуаций. 5. Соревновательный метод, используя различные соревнования можно эффективно повысить уровень выносливости.

Циклические упражнения чаще всего используются для развития общей выносливости, длятся не менее 15–20 минут и выполняются в аэробном состоянии. В интервальном режиме постоянная непрерывная, переменная непрерывная нагрузка [1].

Наиболее важным критерием для определения потенциала бегунов на средние дистанции является, что важно, способность развивать и проявлять выносливость на ранних этапах тренировок. Следует отметить, что в беге на средние и длинные дистанции результаты во многом обусловлены способностью организма противостоять развивающейся усталости, которая, в свою очередь, зависит от степени устойчивости к сердечно-сосудистым, дыхательным, гипоксемическим нарушениям.

Структура и уровень подготовленности существенно зависят от возраста спортсмена. Это обусловлено, во-первых, закономерностями многолетнего планирования тренировочного процесса. Физическая подготовленность юных спортсменов характеризуется обычным высоким уровнем развития гибкости, функциональных возможностей кислородно-транспортной системы при низких силовых возможностях и невысокой анаэробной производительности. Структура и уровень подготовленности существенно зависят от возраста спортсмена. Это обусловлено, во-первых, закономерностями многолетнего планирования тренировочного процесса.

Таким образом, определено, что сочетание разнообразных методов и средств при подготовке в циклических видах спорта

благоприятно оказывает влияние на уровень технической и физической подготовки спортсменов. Данные комплексные тренировки базируются на физиологических закономерностях

развития организма. Их достоинство заключается в сбалансированности разносторонней мышечной деятельности, которая формирует у занимающегося гармоничное телосложение.

Литература:

1. Введение в теорию физической культуры: Учебное пособие для ЛФК / Под общей редакцией Л. П. Матвеева. — М.: Физкультура и спорт, 2021. — 183 с.
2. Воробьев А. А., Романов Л. В., Ячнюк Ю. Б. Восстановительные средства трудоспособности в ФК и спорте — Черновцы: Книги — XXI, 2018. — 309 с.
3. Мякотных В. В. Циклические виды спорта: современные подходы к развитию специальной выносливости (аналитическое исследование) // Вестник спортивной науки. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsiklicheskie-vidy-sporta-sovremennye-podhody-k-razvitiyu-spetsialnoy-vynoslivosti-analiticheskoe-issledovanie> (дата обращения: 21.09.2022).
4. Слушкина Е. А. Теоретико-методические основы тренировки в циклических видах спорта // Вестник ЮУрГГПУ. 2009. № 11-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodicheskie-osnovy-trenirovki-v-tsiklicheskih-vidah-sporta> (дата обращения: 21.09.2022).
5. Теория спорта / Под общей редакцией В. Н. Платонова. — Киев: Высшая школа, 2020. — 338 с.
6. Abe, T. High-intensity interval training-induced metabolic adaptation combined with increased HIF-1 α and glycolytic protein expression. — J. Appl. Physiol., 2015. — Vol. 119 (11). — Pp. 1297–1302.
7. Kane, D. Lactate oxidation at the mitochondria: a lactate-malate-aspartate shuttle at work / D. A. Kane // Front. Neurosci. — 2014 Nov. — Vol. 8. — P. 00366.

Опыт применения фитнес-технологий в формировании здорового образа жизни в РФ и в Забайкальском крае

Куликова Арина Сергеевна, студент
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В статье рассмотрен опыт применения фитнес-технологий в формировании здорового образа жизни в РФ, в Забайкальском крае. Приведены данные анализа исследования применения фитнес-технологий.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, фитнес-технологии, спорт, физическая активность.*

В последнее время в каждом регионе страны уделяют повышенное внимание формированию здорового образа жизни у молодежи, это явление связано с ослаблением здоровья и роста числа различных отклонений в состоянии организма, а также повышением вредных привычек в молодежной среде.

С целью привлечения молодого поколения к приверженности здорового образа жизни в каждом субъекте Российской Федерации реализуются спортивные, образовательные, социокультурные программы и проекты, ориентированные в первую очередь на доступность в использовании одним из таких спортивных компонентов, составляющих программы и проекты физической культуры, является фитнес. Стоит отметить, что именно фитнес выполняет базовые социокультурные функции и предусматривает использование широкого спектра фитнес-технологий двигательной активности с целью укрепления здоровья молодежи.

Существует фитнес такое направление в стране как «Национальное фитнес-сообщество». Данное фитнес-сообщество первое профессиональное объединение операторов фитнес-индустрии, оно создано в 2009 году лидерами фитнес-индустрии

с целью взаимодействия с органами государственной власти и решения ключевых вопросов, необходимых для комфортного ведения бизнеса и развития отрасли.

Национальное фитнес-сообщество объединяет 1870 фитнес-клубов из 79 субъектов Российской Федерации, имеет 45 официальных представительств. В составе организации 9 профессиональных образовательных учреждений, 6 ассоциаций, 6 федераций, 22 ведущие российские спортивно-оздоровительные компании различных специализаций и одна коллегия адвокатов [1].

Данная организация курирует обмен опытом между действующими фитнес-компаниями, развивает сотрудничество с органами власти для принятия эффективных мер по совершенствованию фитнес-технологий. В поле работы фитнес-сообщества также входит создание доступных условий к развитой спортивно-оздоровительной инфраструктуре, обеспечивающей возможность для граждан Российской Федерации вести здоровый образ жизни, систематически заниматься физической культурой и спортом. Кроме того, фитнес-сообщество активно сотрудничает с Министерством спорта Российской Федерации [1].

Все вышеперечисленные организации, безусловно, имеют прямое отношение к разработке и внедрению в фитнес-индустрию инновационных технологий. Стоит подчеркнуть, что любая спортивно-оздоровительная техника включает в себя постановку целей и задач оздоровления, а также фактическое осуществление спортивно-оздоровительных мероприятий в той или иной форме.

Среди инновационных физкультурно-оздоровительных технологий применимых в фитнес-клубах страны можно выделить следующие: стретчинг (растяжка); техника степа (упражнения со степ-платформой, степ-аэробика; зумба-степ (step basic + core, step and sculpt, double step); dancemix; hot iron (силовая тренировка с мини-штангой); crossfit (круговая тренировка без отдыха); fitball (упражнения с большим упругим мячом); ABL (проработка ног, пресса, ягодич); wellnessmix (комплекс упражнений пилатеса, йоги и стретчинга); bodysculpt (тренировка, проходящая в аэробном режиме); слайд (тренировка на скользкой поверхности); босу (тренировка на платформе Bosu) [4].

Список фитнес-технологии можно перечислять бесконечно, поскольку каждый день разрабатываются новые технологии, апробируются и запускаются в массы.

Анализируя различные исследования касающихся фитнес-технологий, мы пришли к выводу о том, что создание технологий принадлежит тренерами фитнес-центров чаще всего по принципу синтеза уже имеющихся технологии, например, зумба-степ (зумба + упражнения со степ-платформой) или ABL (тренировка брюшной полости + ягодич + ног в одной программе).

Несмотря на такое многообразие технологии в фитнес-индустрии и положительных качеств данного направления, к сожалению, и имеются свои негативные стороны развития фитнеса в России. Проанализировав, опыт субъектов страны нами были выявлены следующие отрицательные стороны фитнес-технологий: к разработке технологий в регионах привлекаются малокомпетентные специалисты, прошедшие трехмесячную подготовку в виде экспресс курсов; рост спортивных залов слабо оснащенных спортивных оборудованием для реализации программ фитнес-технологии; финансовая недоступность населения к определенным занятиям с применением инновационных форм сюда же стоит отнести высокую оплату работу тренера; сложность в повышении квалификации тренеров и получение новых знаний по фитнес-технологиям ввиду отдаленности регионов страны от мест обучения и др.

Популяризация фитнес-технологии в России должна сопровождаться созданием сетей фитнес-клубов: умеренными ценами; инвентарем; инструкторами-профессионалами; разнообразием применяемых в работе фитнес-технологии.

Говоря о фитнес-индустрии в Забайкальском крае, стоит подчеркнуть, что вопросом о формировании здорового образа жизни молодежи, на территории региона в первую очередь занимается Министерство физической культуры и спорта и все подведомственные ему организации, так же повышенное внимание уделяется со стороны молодежной политики, частных спортивных организаций, в том числе и представители фитнес-индустрии.

На сегодняшний день проблема формирования здорового образа жизни забайкальской молодежи является, как никогда актуальной. Нахождение путей решения проблемы через различные механизмы, приумножение форм и методов воздействия на молодое поколение, с целью заложить мотивационные установки по приверженности молодежи к здоровому образу жизни.

Как уже говорилось выше, фитнес является наиболее доступной сферой физической культуры для молодежи, в этом не исключение молодежь Забайкальского края. В нашем регионе фитнес-индустрия сосредоточена в столице региона — в г. Чите, в городе насчитывается 42 фитнес-клуба.

Фитнес-клубы реализуют деятельность по разработке и продвижению фитнес-технологий, привлекающих молодежь города к занятию спортом, например, фитнес-клуб «Цех» реализуют синтез различных форм групповых тренировок на все группы мышц — Fitness Mix.

Успешно осуществляют внедрение фитнес-технологии тренера клуба Proffi в залах клуба ведутся занятия по такому направлению как Projumping (фитнес на батутах).

Kango Jumps похожая технология на Projumping осуществляется в клубе Wellness. Kango Jumps — это новая разновидность фитнеса, которая стремительно набирающая популярность по всему миру. Kango Power Program — это высокоинтенсивная программа, направленная на увеличение силы и выносливости мышц всего тела.

Кроме реализации деятельности фитнес-клубов не так давно в регионе стали появляются фитнес-проекты, направленные не только на результат похудения, но и пропаганду здорового образа жизни среди молодежи посредством проведения различных спортивных акций. Одним из таких проектов в регионе является Prime Time — это Всероссийский фитнес-проект по трансформации тела, с самым большим количеством участниц и реальными результатами. В рамках данного проекта участникам предлагается полная фитнес перезагрузка с применением различных фитнес-технологии таких как: регулирование правильного питания, синтезом форм и методов тренировочных процессов, привлечение психологов и нутрициологов.

Применение такого широкого спектра технологии позволяют не только привлечь к участию в проекте большого количества людей, но и добиться высокого результата.

В городе реализуются похожие проекты такие как: PROпохудение, «Путь к стройности» основная цель этих проектов — преобразить свое тело, но и приобрести полезные привычки и правильный настрой, который поможет сохранить результат и двигаться вперед даже вне проекта.

Таким образом, в настоящий период в регионе работают частные спортивно-физкультурные организации, в их число входят спортивные залы, стрелковые клубы, фитнес центры, частные спортивные школы, бассейны, тренажерные залы, студии танцев разного стиля, специализированные спортивные центры для людей с нарушением опорно-двигательного аппарата, залы для занятия аэробикой, спортивно-технические клубы, частные школы футбола и бокса, клубы экстремальных видов спорта, клубы единоборств и боевых искусств, школа плавания. На этом не останавливаются индивидуальные пред-

приниматели, открывая новые секции и групповые занятия в залах города, с инновационными технологиями для развития физических качеств населения. Стоит отметить, что все занятия являются не бесплатными и чем выше рейтинг популярности

на услуги в сфере спорта, тем цена на него возрастает. Соответственно отсюда можем сделать вывод, что частные секции и все другие им подобные занятия спортом в частных залах для многих находятся под финансовым запретом.

Литература:

1. Национальное фитнес-сообщество [электронный ресурс].— Режим доступа: <https://nationalfitness.ru/>. (дата обращения: 06.04.2022).
2. Лубышева, Л.И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации молодежи / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. 2001.— № 4.— С. 11–15.
3. Назарова, Е.Н. Здоровый образ жизни и его составляющие / Е.Н. Назарова, Ю.Д. Жиров.— Москва: Просвещение, 2009.
4. Фитнес индустрия в России: отрасли, виды спорта и федерации: [электронный ресурс].— Режим доступа: <https://expfit.ru/obshchee/355-fitness-industriya-v-rossii/> (дата обращения: 07.04.2022).
5. Фитнес: Тонкости, хитрости и секреты.— Серия книг «Ваше здоровье».— Москва: Бук пресс, 2006.— С. 76–90.

Анализ структуры соревновательной деятельности вратарей

Тамачаков Егор Владимирович, студент магистратуры
Дальневосточная государственная академия физической культуры (г. Хабаровск)

Полноценный анализ структуры соревновательной деятельности вратарей включает в себя изучение теоретического аспекта, а также проведение эксперимента и анализ его результатов. В итоге можно сделать конкретные выводы по деятельности вратарей в процессе соревнований. На практике был проведен конкретный педагогический эксперимент. Для того, чтобы данные были актуальными, используется группа, произвольно набранная из подростков 12–14 лет.

С помощью исследования необходимо проанализировать, как именно во время тренировочного процесса действуют вратари в хоккее, а также как они будут непосредственно действовать в процессе самой игры. Для этого важно учитывать техническую и тактическую часть, а также основные особенности деятельности вратарей.

Ключевые слова: спорт, соревнования, теория, хоккей, тренировки, игра, вратарь, концентрация, технологии, техника, оборона.

Важно, что тренировки не только лишь должны наблюдаться, актуально в данном ключе будет использование современных технологий. В частности, речь идет о видеосъемке, которая фиксируется игры и тренировочный процесс для того, чтобы в дальнейшем сделать выводы на основании замеченных нюансов.

Кроме того, актуально в процессе подобного исследования использовать замеры времени и пульса, для чего используется современная техника. Все полученные в результате эксперимента данные можно внести в таблицу и подробно проанализировать.

На основании проведенного исследования можно сделать выводы о соревновательной деятельности, в первую очередь речь идет о достаточно активном передвижении на коньках, при этом со временем вратари становились все активнее, они выкатывались вперед, в сторону, чтобы успевать предотвращать действия противника [3].

Кроме того, подобная позиция дает возможность вратарям переводить в атаку шайбу. Такая структура соревнований позволяет увеличить результативность работы вратаря, а значит и результаты команды в целом. Для этого необходимо уделять внимание развитию физических качеств, с учетом большого объема двигательных движений.

С помощью исследования тренировочного процесса можно говорить о том, что в соревновательной деятельности есть четыре основных способа передвижения для вратарей, это спиной вперед, приставными шагами, а также выпадами или же короткими шагами.

В большинстве случаев используются выпады, позволяющие быстро защитить ворота, а также есть бег короткими шагами и откат вперед, приставные используются достаточно редко, они имеют меньшую эффективность с точки зрения оборонительных функций.

Однако, основные часто используемые приемы требуют большой подготовки с точки зрения техники и тактики, от правильности выполнения задачи зависит защита. С точки зрения приставных шагов, это простой способ в формате техники, но он используется редко. Кроме того, стоит изучить сами соревнования и сделать вывод о том, что вратари часто используют торможение плутом или же полуплутом для того, чтобы обеспечить защиту. Это актуально в играх хоккея как в России, так и по всему миру.

Дополнительно с точки зрения подробного анализа стоит обратить внимание на сам объем действий вратаря с точки зрения его техники и тактики, а также эффективность используемых приемов. Для этого стоит детально рассмотреть суще-

ствующие стойки и основные способы защиты ворот или же перехода в атаку в дальнейшем.

Сейчас можно говорить о том, что в процессе любой игры в хоккее достаточно большое внимание уделяется технике и тактике, средний показатель подобных действий около 86%. Это внушительный результат, если рассматривать в комплексе все основные действия.

Суть анализа заключается в том, чтобы обеспечить данные необходимые для дальнейшего процесса тренировки и обучения, чтобы улучшать соревновательную деятельность вратарей. Обязательно нужно учитывать, что эффективность значительно ниже с точки зрения техники и тактики, чем эффективность передвижения на коньках [2].

Однако, при рассмотрении отдельных приемов этот показатель может варьироваться от 54% до 87% в зависимости от разнообразных особенностей конкретных игроков. В частности, достаточно часто используется отбивание щитками или блином, но при этом эффективность у подобного приема минимальна из-за того, что вратари совершают разнообразные ошибки. Однако, осуществление ловли шайбы ловушкой или же туловищем проходит практически без каких-либо сложностей.

Важной задачей анализа является формирование объективного представления именно об эффективности, а также о самой структуре соревновательной деятельности вратарей с помощью анализа деятельности тренировочной и подробного исследования основных показателей для того, чтобы сделать выводы о соревновательном процессе и о совершенствовании подготовки. У вратарей обязательно должна быть отдельная программа. При этом вратарь испытывает большую нагрузку, ведь находится в игре в течение всего времени [4].

Важно, что процесс игры может варьироваться в зависимости от того, какой уровень у каждой из представленных команд, в зависимости от этого меняется результативность матча, а также сама интенсивность работы вратаря. Если его защитники не справляются со своей задачей, то приходится отрабатывать в максимально напряженном режиме.

При этом в том случае, когда речь идет о примерно равных показателях команды, то активность составляет чуть более половины игрового времени, остальное время вратарь малоактивен и должен быть просто лишь внимательным, периодически делая перемещения, позволяющие эффективнее отражать предполагаемую атаку.

В итоге можно сделать вывод о том, что напряженная работа будет занимать около 18% времени всей игры. Несмотря на то, что тут речь идет о повышенной результативности и активности, это в большинстве случаев кратковременные приемы,

позволяющие отразить атаку, обеспечить защиту и перевести на контратаку при возможности.

Все представленные данные говорят о том, что соревновательная деятельность вратарей в хоккее имеет достаточно специфическую структуру. Это касается техники, тактики, а также непосредственно уровня активности и напряженности.

На двигательные режимы и нагрузки в физической сфере нужно обращать при анализе особенное внимание. Для получения полноценных показателей стоит ориентироваться на пульс.

С помощью изучения пульсометрии можно сделать вывод о том, что пульс у вратарей варьируется в процессе игры от 135 до 190 ударов в минуту. Это внушительный показатель, который может меняться на основании множества факторов. Речь идет о технике и тактики самой игры в целом, об особенностях команды, а также о подготовке самого вратаря. Кроме того, это могут быть силовые приемы или же иные аспекты, опасные с точки зрения защиты ворот. При этом максимальное напряжение отмечается в процессе завершения атаки ворот, когда все основные решения зависят только лишь от вратаря. Это внушительное напряжение как с физической, так и с психологической точки зрения [1].

С помощью подробного анализа структуры соревновательной деятельности вратарей можно говорить о том, что в процессе игры практически постоянно используется передвижение на коньках, при этом его диапазон увеличивается, наиболее частым приемом для защиты ворот является выпад.

Кроме того, есть достаточно ограниченный арсенал, которым вратарь владеет в совершенстве. В зависимости от конкретной тактики и техники выполнения задач меняется эффективность самой игры и работы вратаря. При грамотном подходе обеспечивается повышенная эффективность и результативность, вплоть до перехода в атаку из защиты ворот.

Отдельно с точки зрения структуры соревновательной деятельности вратарей стоит отметить, что лишь около 18% являются наиболее напряженной деятельностью, однако в подобной ситуации действительно большое напряжение испытывает человек с точки зрения физической сферы и психологической [5].

Кроме того, речь идет о повышенном пульсе, этот период приходится непосредственно на завершение атаки, когда на вратаре лежит вся ответственность за команду.

Грамотный подход к анализу структуры соревновательной деятельности вратарей нуждается в том, чтобы подробно изучить основные параметры, касающиеся как тренировки, так и самих игр.

На основании представленных данных каждый может сделать вывод о необходимости совершенствования в конкретных аспектах.

Литература:

1. Кайсин А. Д. Педагогический анализ соревновательной деятельности юных вратарей 9–10 лет в хоккее с шайбой //Современные проблемы физического воспитания, спорта и туризма, безопасности жизнедеятельности в системе образования. — 2021. — С. 278–281.
2. Лукин Ю. К., Рымашевский Г. А., Корзун Д. Л. Совершенствование технической подготовки квалифицированных вратарей на основе анализа соревновательной деятельности //Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях. — 2019. — С. 236–238.

3. Нестеровский Д. И., Симаков А. В. Структура игровой соревновательной деятельности вратарей в видах спортивных игр // Современные аспекты физкультурной, спортивной и психолого-педагогической работы с учащейся молодежью. — 2018. — С. 76–80.
4. Размыслович Н. К. Характеристика игровой и соревновательной деятельности вратарей в хоккее с мячом // Современные вызовы и перспективы развития физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности. — 2021. — С. 188–192.
5. Чилигин Д. В., Тарасов Д. В., Зиганшин О. З. Анализ соревновательной деятельности вратарей молодежной хоккейной лиги // Современные проблемы физической культуры и спорта. — 2019. — С. 245–250.

Валеогическое воспитание школьников средствами физической культуры

Угрюмова Елена Ивановна, методист

Белгородский межмуниципальный методический центр Белгородского института развития образования

Березкин Алексей Николаевич, учитель физической культуры

МОУ «Беловская СОШ» (г. Белгород)

Лычев Алексей Игоревич, учитель физической культуры

МОУ «Разуменская СОШ № 4» «Вектор Успеха» Белгородского района Белгородской области

Ковех Анна Григорьевна, методист по учебной работе

МАУ ДО «Центр дополнительного образования» «Успех» (г. Белгород)

Для того, чтобы валеология как наука применялась на практике и давала свои плоды, рекомендуется заниматься ее постоянным внедрением в процесс обучения и воспитания обучающихся детей начальной, основной и средней школы. Главную роль для внедрения и применения валеологии в школе играет предмет физическая культура, который максимально охватывает все вопросы, связанные с ней. Помогает ориентироваться детям в вопросах здоровьесбережения, учит применять различные технологии для сохранения и укрепления здоровья. Здоровье, как мы понимаем, это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Прежде всего, учебный процесс по предмету физическая культура начинается с определения группы здоровья обучающихся. Для этого на первых занятиях в первой четверти ученики проходят медицинский осмотр у медсестры, работающей в школе. Так же психологи и социальные работники информируют педагога о детях, относящихся к группе ОВЗ, определяет, какие физические и психические особенности у ребенка.

Эта информация дает возможность учителю физической культуры давать адекватную физическую нагрузку на уроке, владеть полной информацией

о возможностях ребенка, а также проводить адекватное оценивание обучающихся. Педагог всегда ставит задачу, чтобы дети полюбили предмет физической культуры, приходили на него с удовольствием.

Для разного уровня образования учитель ставит разные задачи.

В начальной школе задача педагога создать уютную атмосферу на уроке. Устранить психологические барьеры и неуверенность у обучающихся.

Это очень важно сделать в младшем возрасте, так как ребенок, пришедший в школу, в новый коллектив, испытывает большой стресс. Занятия проводятся в основном в игровой

форме. Ученики во время разминки показывают упражнения, рассказывают, для каких мышц или суставов эти упражнения предназначены. Ребята на уроке проводят разминку от начала до конца, исходя из основной части занятия, под контролем учителя. Учатся делать самоанализ своего состояния, определять нужную нагрузку для себя, чтобы не навредить организму. Многие обучающиеся занимаются в различных спортивных секциях, поэтому они должны уметь распределять спортивную нагрузку, получаемую на занятиях в школе и секциях. На уроках особое внимание уделяется личной гигиене.

Во время урока проводится пульсометрия, беседы о технике безопасности, оказании первой медицинской помощи. В основную часть урока в урок включаются упражнения на развитие определенных физических способностей (сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость) исходя из возрастных особенностей. Во время игр у обучающегося развивается осознанность (цель игры, смысл игры, какие качества развивает). Во время урока обсуждаются победы и разбираются неудачи, чтобы у ребенка не осталось вопросов.

Если в начальной школе у ребенка потребность в движении на подсознательном уровне, то в основной школе на первый план выходит мотивация, выработка у школьников интереса к здоровьесозиданию.

Для достижения этой цели используем мотивы: познавательные (изучение организма человека и составляющих его здоровья); эстетические (сохранение красивой осанки, хорошего зрения и т.д.); социальные (профессиональная ориентация школьников); гуманистические (проявление заботы о состоянии здоровья в школе и дома).

Для мотивации обучающихся, педагог собственным примером прививает любовь к здоровому образу жизни. Организуются встречи с выдающимися спортсменами, добившимися высоких спортивных результатов. Ведется работа с родителями, чтобы они со стороны семьи вели валеогическое вос-

питание, были примером для своих детей. Педагог посещает родительские собрания, на которых информирует об возрастных особенностях, профилактике различных заболеваний у детей. Приглашаются родители на различные спортивные мероприятия и праздники.

В основной школе у подростков происходит психологический дисбаланс (гормональное перестроение и половое созревание). В связи с этим педагог ставит себе задачу, чтобы обучающиеся не остались наедине со своими проблемами. Для этого проводятся индивидуальные беседы, разбирается тот или иной вопрос. На занятиях педагог пропагандирует не спорт высоких достижений, а массовый спорт. На занятиях все стараются в силу своих возможностей, оценивается не только сдача нормативов, но старания обучающихся. Помимо уроков и секций дети с удовольствием принимают участие во всероссийских спортивных мероприятиях, таких как «Азимут», «Лыжня России», «Кросс нации». В день самоуправления школьники проводят уроки физической культуры. В основной школе остро стоит вопрос употребления подростками алкогольных, психотропных и наркотических веществ. В связи с этим педагоги

максимально просвещает детей о вреде этих веществ, чтобы не появилась вредная привычка.

В средней школе остро стоит вопрос двигательной активности, так как обучающиеся 10–11 классов более углубленно изучают предметы, готовятся к сдаче ЕГЭ, больше сидят за компьютером даже в свободное время. В связи с этим возникает проблема малой подвижности (гиподинамии).

Со школьниками проводятся беседы, что умственный вид деятельности надо чередовать с физическими нагрузками. Необходимо регулярно проводить массовые мероприятия такие, как день здоровья, кроссы, посвященные разным датам, походы, фестивали ГТО, соревнования между классами по различным видам спорта. Подводя итог, можно отметить, что благодаря правильно спланированной работе педагога в валеогическом воспитании обучающихся, ребята ведут здоровый образ жизни: школьные секции переполнены желающими заниматься; повышается охват участия и сдачи нормативов ГТО; многие обучающиеся из подготовительной группы здоровья переходят в основную; снижается уровень травматизма на занятиях.

Литература:

1. Вайнер, Э. Н. Валеология / Э. Н. Вайнер, Е. В. Волынская. — М.: Флинта, 2012. — 310 с.
2. Дубровский, В. И. Валеология. Здоровый образ жизни / В. И. Дубровский. — М.: Флинта, 1999. — 560 с.
3. Зайцев, Г. К. Валеология. Культура здоровья / Г. К. Зайцев. — М.: Бахрах-М, 2003. — 503 с.
4. Эйдельман, Кэрл Укрепление здоровья на протяжении всей жизни / Кэрл Эйдельман, Кэрл Мэндел. — М.: Профессионал, 2009. — 544 с.

Применение функциональных проб на уроках физической культуры

Угрюмова Елена Ивановна, методист

Белгородский межмуниципальный методический центр Белгородского института развития образования

Жигалов Максим Олегович, учитель физической культуры;

Бутырина Анастасия Валерьевна, учитель физической культуры

МБОУ «Томаровская СОШ № 2 имени Героя Советского Союза Швеца В. В. Яковлевского городского округа» (Белгородская обл.)

Васильева Инна Владимировна, учитель физической культуры

МБОУ «СОШ № 2 г. Строитель Белгородской области»

Функциональная проба — это нагрузка, которая дается обследуемому с целью определения функционального состояния, возможностей и способностей какого-либо органа, системы или организма в целом. Функциональные пробы используются с физическими нагрузками различными по характеру, интенсивности и объему. Это объясняется тем, что нормирование физической нагрузки на занятиях физической культурой и спортом, связано с функциональным состоянием кардиореспираторного аппарата, сердечно — сосудистой системы и системы дыхания. Независимо от области их применения: в спорте, в массовой, адаптивной, лечебной и других видах физической культуры, для правильного планирования нагрузки необходимы измерение и оценка показателей работы различных органов и систем. С этой целью разработано большое количество функциональных проб, которые

проводятся на разных этапах реабилитации или тренировочного процесса. Исследование вегетативной нервной системы может дать надежную информацию об адаптации организма к различным внешним условиям и его способности к сохранению гомеостаза. В настоящее время популярными пробами являются ортостатическая и клиностатическая.

Ортостатическая проба — после трех минут отдыха в положении лежа, подсчитывается частота сердечных сокращений за одну минуту. Потом необходимо встать и сосчитать частоту сердечных сокращений после одной минуты состояния покоя. В норме пульс при этом увеличивается на одну — двенадцать ударов в минуту — это результат хорошей тренированности. Тринадцать — восемнадцать ударов в минуту у здорового человека, восемнадцать — двадцать пять ударов в минуту — от-

существование тренированности. Выше двадцати пяти ударов в минуту — переутомление или заболевание. Данный вид проб предназначается для определения рефлекторных механизмов

регуляции гемодинамики и возбудимости симпатической нервной системы. Данную пробу рекомендуется проводить в начале занятия, до физической нагрузки.

Оценка	Динамика пульса (ударов в минуту)
Отлично	от 1 до +12
Хорошо	от +13 до +18
Удовлетворительно	от +18 до +25
Переутомление или заболевание	более +25

Клиностатическая проба проводится, переходя из вертикального положения испытуемого в горизонтальное. В норме пульс уменьшается на четыре — десять ударов в минуту, признаком тренированности является большее замедление. Клиностатическая проба определяет возбудимость центров парасимпатической нервной системы. Устойчивость и адаптация к кислородной недостаточности оценивается с помощью проб с задержкой дыхания. Популярностью в спортивной деятельности пользуются пробы Генчи и Штанге, которые позволяют определить скорость протекания обменных процессов, функ-

циональные возможности дыхательной системы и дают возможность проверять результативность тренировочных занятий.

Проба Штанге проводится при задержке дыхания на вдохе. После пятиминутного отдыха в исходном положении сидя, сделать вдох на восемьдесят — девяносто процентов от максимального с задержкой дыхания. Время определяется от момента задержки дыхания до его возобновления.

У тренированных людей время задержки дыхания возрастает, а у нетренированных он низкий.

Проба Штанге у детей и подростков

Возраст	Время задержки дыхания
6 лет	16 секунд
7 лет	26 секунд
8 лет	32 секунд
9 лет	34 секунд
10 лет	37 секунд
11 лет	39 секунд
12 лет	43 секунд
13 лет	39 секунд
14 лет	49 секунд
15 лет	55 секунд

Проба Генчи проводится на выдохе при задержке дыхания. Выполняется так же, как и проба Штанге, но задержка дыхания производится после полного выдоха. Средний показатель способности задерживать дыхание на выдохе для нетренированных людей на двадцать пять — тридцать секунд, для тренированных — сорок — шестьдесят секунд и более. Данные пробы выполняются как в состоянии покоя, так и после физической нагрузки.

Так же для исследования состояния центральной нервной системы применяют так называемые пробы на координацию. Такие пробы, применяемые после физических нагрузок, позволяют определить уровень усталости. Проба Ромберга — это оценка статической координации. Она бывает двух видов:

простая и усложненная. Простая — это когда испытуемый занимает позицию основной стойки, руки вперед, пальцы раздвинуты, глаза закрыты. Усложненная проба — это когда испытуемый в исходном положении стоя на одной ноге, другая нога согнута коленом суставе и касается стопой коленного сустава опорной ноги, руки вперед, пальцы в стороны, глаза закрыты. Обращаем внимание не только на степень устойчивости, но и на длительность удержания равновесия в исходном положении. Сохранение устойчивой позы более пятнадцати секунд без тремора оценивается — высокий уровень работоспособности; небольшой тремор век и пальцев при удержании позы в течение пятнадцати секунд — средний уровень; поза удерживается менее пятнадцати секунд — низкий уровень работоспособности.

Проба Ромберга

Возраст	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Время устойчивости (сек)	13	16	21	24	28	30	36	44	48	50

Теппинг-тест — это исследование подвижности нервной системы. Функциональная подвижность (лабильность) — это скорость протекания процесса возбуждения в нервной и мышечной ткани. Данный тест определяет измерение максимальной частоты движения кисти. Тест выявляет выносливость и устойчивость личности к разнообразным продолжительным раздражителям. Сидя за столом, по команде испытуемый начинает с максимальной частотой ставить точки. Через каждые пять секунд по команде без паузы точки ставятся в следующей ячейке, продолжая выполнять движения с максимально доступной частотой. Тест продолжается на протяжении тридцати секунд по команде «Стоп!» работа прекращается. Проводя линии от точки

к точке, не отрывая карандаш от бумаги, подсчитываются их общее количество. Для детей девяти — двенадцати лет двадцать точек и меньше — медленный темп. Заставлять его работать быстрее — значит создавать для ребенка стрессовую ситуацию. Нормальный средний темп работы двадцать — двадцать пять точек. Высокий темп двадцать шесть точек и выше, ребенок может работать в быстром темпе. Для школьников двенадцати — пятнадцати лет: двадцать четыре точки и меньше — медленный темп, двадцать пять — тридцать точек — нормальный средний темп работы, тридцать точек и больше — может работать в быстром темпе. Некоторые из данных проб описаны в учебнике Ляха В. И. для 8–9, 10–11 классов.

Литература:

1. <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2021/04/18/samokontrol-funktsionalnye-proby>
2. https://mir.ismu.baikal.ru/src/downloads/c41f57e9_posobie_funkts_proby.pdf
3. <https://multiurok.ru/files/metody-kontrolya-za-funktsionalnym-sostoianiem-org.html>
4. <http://dspace.rsu.edu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/629/leshko.pdf?sequence=1>
5. <https://infourok.ru/didakticheskij-material-funktsionalnye-proby-sportsmenov-6163645.html>
6. Лях В. И., Зданевич А. А. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов Москва «Просвещение» 2017.
7. Прокопьев, Н. Я. Оценка физической работоспособности и функционального состояния сердечно-сосудистой системы учащихся города Тюмени / Н. Я. Прокопьев, С. Г. Марьянских // Вестник Тюменского государственного университета. — 2011. — № 6. — С. 127–133.
8. Прокопьев, Н. Я. Физиологические подходы к оценке функциональных нагрузочных проб / Н. Я. Прокопьев, Е. Т. Колунин, М. Н. Гуртовая, Д. И. Митасов // Фундаментальные исследования. — 2014. — № 2. — С. 146–150.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 46 (441) / 2022

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 30.11.2022. Дата выхода в свет: 07.12.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.